Atenção: para manter as citações de acordo com a publicação original em papel, o número que aparece em vermelho corresponde **SEMPRE** ao início de cada página do texto.

volta para o sumário

Tempo Social; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, **1**(2): 7-44, 2. sem. 1989.

[início da pag. 7]

A QUESTÃO DA MORALIDADE:
da razão prática de Kant à ética discursiva de Habermas

BARBARA FREITAG

Professora da Universidade de Brasília (UnB), Coordenadora do mestrado e doutorado em Sociologia.

<ALIGN=JUSTIFY**RESUMO:** A moralidade, enquanto princípio que orienta a ação, permite várias abordagens, que sugerem um tratamento interdisciplinar. Neste ensaio a autora limita-se a quatro abordagens: a filosófica (Kant), a sociológica (Durkheim), a psicogenética (Kohlberg) e a discursiva (Habermas). A grade que orienta esta seleção e delimita os temas abordados é o estruturalismo genético de Piaget, que fornece os elementos para se pensar adequadamente a questão em seu conjunto. O estruturalismo genético se funda na razão, inclui a sociedade na reflexão, reconstrói a gênese do julgamento e considera fundamental o discurso. Por isso, Piaget repousa em Kant, debate-se com Durkheim, prepara o terreno para Kohlberg e antecipa a teorização de Habermas.

UNITERMOS: Moralidade: na filosofia; na sociologia; na psicologia genética; na teoria da ação comunicativa.

Em 1978, duzentos anos atrás, Kant lançava sua *Crítica da razão prática*, reassentando a questão da moralidade em novas bases. Reinterpretando a filosofia da ilustração (Rousseau, Bentham, Kant), a sociologia clássica (Marx, Durkheim, Weber) debateu essa questão sob o ângulo da normatividade e regularidade do comportamento social, enquanto a sociologia moderna (Parsons, Luhmann, Habermas) focalizou-a de duas [início da pag. 8] ópticas distintas: a sistêmica e a do mundo vivido. A questão da moralidade encontra, porém, uma nova expressão na *ética discursiva* (Apel, Wellmer, Habermas) que procura, calcada nas pesquisas do estruturalismo genético (Piaget, Kohlberg), reatar o elo perdido com a filosofia moral de Kant. O presente artigo se propõe retomar a discussão sobre a questão da moralidade a partir da óptica desse estruturalismo, discutindo quatro momentos significativos desse período de debates:

1. A fundamentação filosófica: Kant x Piaget
2. A fundamentação sociológica: Durkheim x Piaget
3. A fundamentação psicológica: Piaget x Kohlberg
4. A ética discursiva, uma tentativa de síntese: Habermas x Piaget

A moralidade assim fundamentada permite questionar o positivismo sociológico, sugerindo ainda um tratamento interdisciplinar da questão. A grade teórica escolhida , o estruturalismo genético ,

tem uma função simultaneamente seletiva e delimitativa. Permite selecionar as dimensões do debate consideradas relevantes para fundamentar teórica e experimentalmente a questão, e permite delimitar a discussão no tempo e no espaço. Enquanto estruturalismo genético, dá destaque às *estruturas* lógicas, psíquicas e sociais que integram a questão da moralidade, refletindo simultaneamente a formação *dinâmica* dessas estruturas em termos de processo de equilibração e desequilibração.

1. **A fundamentação filosófica da questão da moralidade**

a) **Kant e a razão prática**

Como é sabido, Kant estudou detalhadamente duas formas de manifestação da razão: a razão teórica e a razão prática.

A razão teórica pura permite ao sujeito (epistêmico) elaborar o conhecimento do mundo da natureza. A razão prática pura abre o caminho para o conhecimento do mundo social (*System der Sitten*), ou seja, da sociedade. Essa distinção se impunha a Kant na medida em que atribuía uma diferença qualitativa à natureza e à sociedade, os dois mundos em que atuaria a razão, conhecendo as leis matemáticas e físicas do mundo natural e fazendo as leis que regeriam o mundo social ou dos costumes.

A qualificação da razão como "pura", i.é., *reine theoretische* ou *reine praktische Vernunft*, exprime o fato de que se trata de faculdades da razão cuja existência independe de qualquer experiência. Trata-se, pois, de faculdades "dadas", *a priori*, isentas de qualquer forma de vivência e independentes da atuação do sujeito sobre o mundo. Aos instrumentos do pensamento (as categorias *a priori*) da razão teórica pura, corresponde o "imperativo categórico" como instrumento do julgamento moral da razão prática [início da pag. 9] pura. Em ambos os casos estes instrumentos estão dados, existem previamente a qualquer forma de experiência.

A questão da moralidade em Kant resume-se, em última instância, na questão do "imperativo categórico" que orienta a ação da razão prática; mas o estudo filosófico dessa questão permaneceria atrofiado, se ele fosse reduzido a tal imperativo. O imperativo categórico como instrumento privilegiado para pensar a questão da moralidade em Kant constitui apenas um dos instrumentos da razão. Uma compreensão integral da moralidade em Kant pressupõe o conhecimento integral de sua *Erkenntnistheorie*, ou seja, a reflexão das condições da possibilidade do conhecimento como tal.

A razão prática é o complemento necessário da razão teórica. Enquanto esta permite ao sujeito (epistêmico) conhecer as leis que regem o mundo da natureza, incluindo as leis do cosmos, do mundo orgânico e inorgânico, a razão prática pura desvenda as leis do mundo social, regido pela vontade e liberdade dos homens.

O mundo da natureza representa para Kant o reino da necessidade, contingência, determinação. O mundo social ou a sociedade, o reino da liberdade, do possível, da indeterminação. Cidadão dos dois mundos, o homem tem a faculdade de conhecer o primeiro (reconstruindo e desvendando as suas leis) e de agir no segundo (formulando as leis sociais que devem regê-lo). O mundo da natureza representa o *Sein*, cuja finalidade escapa à vontade humana. O mundo social é o mundo do *Sollen*, cuja finalidade é definida pela vontade humana, motivo pelo qual ele constitui o sistema dos fins (*System der Zwecke*). No primeiro, *o ser*, valem os julgamentos científicos; no mundo do *dever ser* ou dos fins, valem os julgamentos morais.

A questão da moralidade somente surge em decorrência dessa "indeterminação" do dever ser ou do mundo social, onde os homens têm a liberdade de fazer valer as suas vontades, fixar os seus próprios objetivos ou fins. É por isso que nesse mundo a ação dos homens pode ser julgada segundo os critérios do bem e do mal, do certo e do errado, do justo e do injusto. Os critérios do

julgamento encontram-se arraigados na razão prática pura; seu instrumento privilegiado é, como vimos, o "imperativo categórico". Este se resume na seguinte sentença:

"Age de tal modo que a máxima de tua vontade possa sempre valer simultaneamente como um princípio para uma legislação geral."[1] (Kant, 1977a, p. 140).

Para compreender a extensão e profundidade desse imperativo, torna-se necessário esclarecer alguns conceitos kantianos que o sustentam e sem os quais ele perderia seu estatuto racional. Trata-se dos conceitos de vontade, liberdade, autonomia, meios e fins, dignidade, universalidade, dever, máxima, imperativo, entre outros. A *vontade* é pensada por Kant como a faculdade de autodeterminação das próprias ações, segundo certas leis preconcebidas. Esse conceito implica a idéia da "vontade" como *gesetzgebender Wille*, i.é., a vontade legisladora e mais especificamente uma vontade legisladora geral (Kant, 1977b, p. 64). O exercício da vontade pressupõe por sua vez a *liberdade*, ou seja, a existência de um espaço indeterminado dentro do qual a vontade consegue exprimir-se agindo, perseguindo fins pré-fixados, com meios livremente selecionados. Para Kant a liberdade não existe senão sob a forma de uma idéia, produzida pela razão. Ela não tem "realidade" fora da razão, mas sem ela não haveria vontade. A razão é prática porque se torna a causa determinante da vontade. Neste sentido a própria moralidade reside no conceito da liberdade que se expressa na vontade. O conceito de *autonomia* está inseparavelmente ligado à idéia da liberdade; e nele o princípio geral da ética encontra sua forma de expressão mais adequada (Kant, 1977b, p. 87-88). A autonomia é definida no contexto da liberdade e em contraposição à heteronomia. A natureza e as leis que a regem representam, como vimos, o *Sein*, o espaço do determinado, a heteronomia. O mundo social ou dos costumes representa o *Sollen*, o espaço indeterminado, a autonomia. A autonomia do sujeito se expressa na sua capacidade de autodeterminação, na sua vontade legisladora de estabelecer e concretizar fins no mundo social. Esses fins (*Zwecke*) só podem ser alcançados através de certos meios. Faz parte do imperativo categórico a exigência de que um ser humano jamais deve ser visto e usado como um meio mas sim, exclusivamente, como um fim em si (Kant, 1977b, p. 61). Isto significa que toda a legislação decorrente da vontade legisladora dos homens precisa ter como finalidade o homem, a espécie humana enquanto tal. Mais especificamente, a vida e a dignidade (*Wurde*) do homem. O imperativo categórico orienta-se, pois, segundo um valor básico, inquestionável e universal: a *dignidade* da vida humana.

Kant admite que no mundo social, no sistema dos fins, existem duas categorias de valores: o preço e a dignidade. Enquanto o preço representa um valor exterior e a manifestação de interesses particulares, a dignidade representa um valor interior, de interesse geral. A legislação elaborada pela razão prática precisa levar em conta, como finalidade suprema, a realização desse valor interior e universal: *a dignidade humana*.

Com isso atende-se à exigência do imperativo categórico de jamais transformar um outro homem em meio para alcançar fins particulares e egoístas (o preço). A realização da dignidade humana pressupõe o respeito mútuo (*Achtung*) e impõe conseqüentemente o respeito à lei geral que defende a dignidade humana. O valor universal da dignidade humana, transformado em finalidade última e universal do mundo social, é defendido e respeitado por uma lei universal que por isso mesmo impõe seu respeito e lhe confere validade universal. O respeito à dignidade da pessoa humana é transferido para a lei que defende essa dignidade, que assim se torna universal e necessária. Enquanto universal e necessária ela é boa e justa, o que lhe confere validade objetiva. Em conseqüência desse encadeamento de idéias e conceitos, seguir as

prescrições de uma lei universal não significa sujeição heterônoma à lei e sim um ato racional de respeito à espécie humana, uma expressão de vontade (legisladora). Seguir essa lei significa um "dever". O *dever* (*Pflicht*) é compreendido por Kant como sendo a necessidade de uma ação por respeito à lei (Ibid. p. 26). Seguir uma lei por dever significa seguir a instrução racional do imperativo categórico que em outra formulação, diz:

"Age segundo a máxima que possa simultaneamente transformar-se na lei geral."2 (Kant, 1977b, p. 81).

Resta esclarecer que Kant faz uma distinção entre *máxima* e *lei*. A *lei* é um princípio objetivo, prescrevendo um comportamento que todo ser racional deve seguir.
A *máxima* é um princípio subjetivo que contém a regra prática que a razão determina de acordo com as condições do sujeito. Os *imperativos* expressam a necessidade de agir segundo certas regras. Kant distingüiu entre imperativos *hipotéticos* (que por sua vez podem ser problemáticos ou técnicos e assertórios ou pragmáticos) e imperativos categóricos. Somente os imperativos categóricos têm valor moral. Os imperativos hipotéticos nos quais se formulam as regras de **ação** para lidar com as coisas (imperativos técnicos) e com o bem estar (imperativos pragmáticos) encontram-se fora do âmbito da questão da moralidade.
Vimos anteriormente que a moralidade, enquanto manifestação da razão prática, é parte integrante da *Erkenntnistheorie* de Kant como um todo. A moralidade não só complementa a crítica da razão teórica pura; até certo ponto sobrepõe-se a ela. Ao desvendar as condições da possibilidade do conhecimento do mundo (natureza), Kant havia ressaltado que a razão (teórica) não tinha à sua disposição senão dois instrumentos: a sensibilidade (formas da intuição: tempo e espaço) e o entendimento (categorias *a priori*). Idéias como a existência do mundo, a existência de Deus, a imortalidade da alma etc. não caem no âmbito da razão teórica, sendo fruto de uma razão especulativa, "dialética". No final da crítica da razão prática lemos, contudo, que o conceito de Deus, que efetivamente não pertence ao campo da física, pertence ao campo da moral, como os demais conceitos que servem como postulados da razão prática.
[início da pag. 12]

"Portanto, o conceito de Deus não pertence originariamente à física, isto é, à razão especulativa, mas à moral, e o mesmo pode-se dizer dos demais conceitos da razão, como postulados desta em seu uso prático, conforme tratamos acima."3 (Kant, 1977a, p. 274).

Assim, ao desvendar as condições da possibilidade de pensar o mundo social, Kant parte da existência dessas idéias , "Deus" (a causa última do mundo da natureza), "liberdade" e "vontade" (a causa da legislação do mundo social) e tantas outras , como postulados sem os quais os exercícios da razão prática e a ação no mundo social seriam impensáveis.
b) **Kant x Piaget**
Se coube a Hegel "dialetizar" e "historicizar" o pensamento kantiano, coube a Piaget fundamentá-lo empírica e experimentalmente, assegurando-lhe uma vida nova no debate contemporâneo da moralidade. Em sua epistemologia genética, Piaget dá destaque à contribuição revolucionária de Kant no campo da teoria do conhecimento ao levantar as duas questões centrais para o conhecimento: (a) como a ciência se torna possível?; (b) como a sociedade é (moralmente) possível?, buscando a resposta na atividade pensante do sujeito. Desse modo, na opinião de Piaget, Kant assentou a teoria do conhecimento em novas bases, sem as quais a moderna epistemologia genética seria inviável.
A revolução copernicana consistiu em ancorar *no sujeito* (epistêmico) a capacidade de construção e reconstrução dos dois mundos: o da natureza e o dos costumes. As condições da possibilidade

do conhecimento científico e as condições da possibilidade de legislar estão dadas nos instrumentos do pensamento do sujeito.

Kant "libertou-se definitivamente do 'realismo' das aparências para situar no sujeito a fonte não só da necessidade dedutiva, mas também das diversas estruturas (espaço, tempo, causalidade etc.) que constituem a objetividade em geral e que, assim, tornam possível a experiência. Ele descobriu, portanto, o papel dos quadros *a priori* e a possibilidade de juízos sintéticos *a priori*, juntando-se às simples ligações [início da pag. 13] lógicas (ou juízos analíticos *a priori*) e suscetíveis de impor à percepção e à experiência geral uma estrutura compatível com a dedução matemática."4(Piaget, 1967, p. 22-23)

A partir de Kant o sujeito (epistêmico) adquiriu, assim, consistência e profundidade insuspeitadas, que a psicologia e a epistemologia genéticas passariam a confirmar e consolidar. Piaget considera, no entanto, que Kant se execedeu ao atribuir às categorias *a priori* uma consistência e rigidez que elas não têm. Para Piaget, Kant pecou em pelo menos dois pontos: ignorou a gênese dessas categorias, e não as submeteu a um controle experimental. Sua *Erkenntnistheorie* pertence, por isso mesmo ao campo das epistemologias "pacientíficas" (Id. Ibid. p. 27).

Graças às contribuições da moderna psicologia genética, hoje é possível reconstruir experimentamente a gênese das estruturas de pensamento na criança, o que permite dar um estatuto de cientificidade à moderna epistemologia (genética).

Se Kant estava certo em atribuir às faculdades da razão humana a competência de criar a ciência e instituir a moral, estava enganado quanto à natureza dessas faculdades. Elas não são dadas *a priori* como se fossem inatas, mas se constroem a partir do nascimento da criança, constituindo-se como instrumentos do pensamento no adulto após longa gênese. Elas tampouco são *puras*, livres de qualquer experiência, mas decorrem da experiência e vivência da criança no mundo; mais especificamente, de sua ação permanente sobre os objetos do mundo físico e de sua interação com objetos (pessoas) do mundo social. À diferença de Kant, o sujeito (epistêmico) não somente constrói e reconstrói o seu conhecimento da natureza e da sociedade, mas elabora, na descoberta desses mundos e na ação e interação com eles, seus instrumentos do pensamento. Os conceitos de espaço e tempo (sensibilidade), de quantidade, qualidade, causalidade etc. (entendimenlo) de justiça, respeito à norma etc. (moralidade) são o fruto de uma construção, sistemática que se dá por etapas (psicogênese). Esse processo de construção dos próprios instrumentos do pensamento é alimentado por fontes internas (maturação e equilibração) e fontes externas (socialização familiar e transmissão cultural), sendo pois [início da pag. 14] impensável sem a participação ativa do sujeito e sem sua experiência e vivência no mundo.

A gênese desses conceitos nas estruturas do pensamento da criança para o adulto pode ser demonstrada experimentalmente pela psicologia genética em situações dialógicas criadas e conduzidas com o auxílio do método clínico (ou crítico).

Para as categorias da razão teórica, essa gênese está ricamente documentada em trabalhos como *O nascimento da inteligência na criança* (1937), *A gênese do número na criança* (1941), *O desenvolvimento das quantidades físicas na criança* (1941), *A gênese das estruturas lógicas elementares* (1959) e tantos outros, desenvolvidos nas últimas cinco décadas por Piaget e sua equipe. Para as categorias da razão prática, essa gênese foi descrita e analisada em trabalhos como *Linguagem e pensamento na criança* (1923), *O julgamento e o raciocínio na criança* (1924), *A representação do mundo na criança* (1926), mas especialmente em *O julgamento moral na criança* (1932).

Neste último livro, Piaget detém-se longamente sobre a formação de dois conceitos fundamentais para a consciência moral da criança: a noção de *regra social* e a noção de *justiça*. Nas entrevistas clínicas feitas com inúmeras crianças de várias idades, Piaget "descobre" a gênese da moralidade, mostrando que ela se dá através de três grandes estágios. Num primeiro estágio (amoralidade), verifica-se a ausência de qualquer consciência moral; a criança não tem nenhuma noção da regra social nem de justiça. A questão da moralidade surge num estágio subseqüente (heteronomia moral) quando a criança desenvolve uma compreensão rudimentar das regras sociais e uma noção incipiente de justiça. Nesse estágio a regra social é percebida como imposta coercitivamente de fora, por uma autoridade que independe sua vontade. A justiça assume para ela os traços do direito punitivo, i.e., punição a qulaquer preço, pela mera transgressão da regra. As ações sociais são julgadas de acordo com as conseqüências objetivas, independentemente das intenções. A relação social entre atores do mundo social é percebida como relação hierárquica (do mais velho ou poderoso para o mais novo ou fraco). Na ausência da autoridade, a regra perde sua validade. Ao estágio da heteronomia moral segue-se o estágio da da autonomia, momento em que o adolescente toma consciência da necessidade da regra como instrumento regulador das relações sociais. A regra então é o resultado de um ato voluntário e consensual dos membros de um grupo, em cujo âmbito a regra tem validade, impondo o respeito mútuo (reciprocidade). As relações sociais são percebidas como relações horizontais, regidas pela cooperação e solidariedade entre os membros do grupo. À noção de justiça desenvolvida nesse estágio corresponde a forma do direito restitutivo. As punições são dosadas de acordo com a gravidade do delito, buscando a reparação da parte prejudicada. As ações sociais são julgadas de acordo com a intenção e não pelas conseqüências objetivas. Uma regra, desde que percebida como necessária e válida, é seguida mesmo na ausência do controle da autoridade. O sujeito pondera os atos segundo seus próprios critérios, formando seu julgamento independente da opinião ou pressão do grupo.

[início da pag. 15]

"A partir de então a regra é concebida como um decreto das próprias consciências. Não é mais coercitiva nem exterior: pode ser modificada e adaptada às tendências do grupo. Não constitui mais uma verdade revelada, cujo caráter sagrado resultasse de suas origens divinas e de sua permanência histórica: ela é construção progressiva e autônoma."5 (Piaget, 1973a, p. 48).

"... pelo fato mesmo de que a criança se sujeitará a certas regras de discussão e de colaboração, a cooperar portanto com seus próximos em toda reciprocidade (sem falso respeito pela tradição nem pela vontade singular deste ou daquele indivíduo), ela vai precisamente dissociar o costume do ideal racional. Com efeito, é da essência da cooperação, por oposição à coerção social, comportar, ao lado do estado de fato das opiniões recebidas provisoriamente, um ideal de direito funcionalmente implicado no próprio mecanismo da discussão e da reciprocidade."6 (Id. Ibid. p. 50).

Piaget lança para esse estágio da moralidade duas idéias centrais e de amplas conseqüências para a ética discursiva: (a) destaca a importância do diálogo cooperativo e da fundamentação racional argumentativa da regra no contexto social; e (b) mostra como a partir da discussão e da reciprocidade no grupo uma regra ideal se dissocia da regra tradicionalmente praticada.
Ao mesmo tempo que Piaget lança uma ponte para a futura teorização de Habermas, percebe-se em seus próprios trabalhos a forte influência filosófico-epistemológica de Kant, e a influência sociológica de Durkheim. A relação do pensamento de Piaget com o de Durkheim e Habermas será objeto dos dois tópicos seguintes. Neste momento, cabe tecer algumas considerações sobre a

relação do pensamento de Kant e Piaget.
Um confronto entre Piaget e Kant em torno da questão da moralidade permite esclarecer em que o estruturalismo genético se inspira na filosofia iluminista da razão prática, e em que dela se afasta.
[início da pag. 16]
Ao refletir sobre as condições da possibilidade da vontade legisladora como causa determinante das ações humanas, Kant abordou o tema da moralidade a partir de uma perspectiva filosófica, epistemológica. Ao indagar sobre os critérios segundo os quais uma criança orienta sua ação ou julga a ação dos outros em situações alternativas ou de conflito, Piaget aborda o tema da moralidade a partir de uma perspectiva psicológica, genética, experimental. O que em Kant é um dado *a priori*, externo à experiência, é em Piaget o resultado de uma gênese. As estruturas cognitivas maduras (pensamento formal e julgamento autônomo) são constatadas só *depois* de completada a psicogênese, refletindo a interiorização de ações e interações.
Em Kant a liberdade é um pressuposto de toda a argumentação subseqüente, um conceito inexplicado e sem explicação. Em Piaget a liberdade é o pensamento autonomizado em relação às formas concretas da vida e do pensamento, é o coroamento de um longo processo (bem sucedido) de construção das estruturas da moralidade autônoma e do pensamento hipotético-dedutivo. Enquanto Kant situa a moralidade , sob a forma do imperativo categórico , no sujeito moral, Piaget a inscreve , enquanto processo de tomada de consciência da regra social e de sua natureza , no sujeito empírico concreto: a criança em seu contexto social.
A moralidade kantiana começa com a liberdade mas termina com a sujeição do sujeito ao imperativo do dever (*Pflicht*), o dever de subordinação da própria vontade à vontade da lei (universal). A moralidade (autônoma) de Piaget começa com a sujeição inquestionada e inconsciente da criança à lei heterônoma e termina com um grito de independência em relação a leis que não decorrem de um processo argumentativo fundado na cooperação e no consenso de todos. Se em Kant a máxima que orienta a ação (o princípio subjetivo) se objetiva na lei universal, em Piaget a lei externa se subjetiviza e se transforma em um princípio ideal e subjetivo que passa a orientar a ação moral do sujeito.
Apesar das muitas diferenças apontadas entre Kant e Piaget, persiste todavia um “núcleo duro” de posições comuns no que concerne à questão da moralidade: a crença inabalável na capacidade de autodeterminação do sujeito, arraigada na faculdade da razão, e a recusa radical de qualquer forma de heteronomia.
2. **A fundamentação sociológica da questão da moralidade**
a) **A mudança de óptica**
Em termos gerais, a reformulação sociológica da moralidade relega o sujeito a um segundo plano. Desta forma, a existência objetiva da lei (ética) assume prioridade diante da consciência da necessidade do respeito à lei (moralidade). A dialética entre sujeito e sociedade, presente na argumentação de Kant e Piaget, na qual cabe ao pólo [início da pag. 17] do sujeito o comando do processo legislador, é redefinida, atribuindo-se exclusivamente à sociedade a competência de formular a lei objetiva. Ao indivíduo cabe sujeitar-se a ela, integrar-se no contexto societário, subordinando-se ao interesse geral.
A hegemonia da sociedade em face do indivíduo é legitimada pela afirmação de que a sobrevivência do todo tem primazia sobre a sobrevivência do sujeito. Este, transformado em mero elemento ou parte integrante do todo, é despido das características que expressavam a sua essência: razão e liberdade. A sociologia positivista, em princípio contrária a qualquer forma de reducionismo, comete o reducionismo mais fatal: identifica sociedade com natureza, leis sociais

com leis físicas.
Apesar de todas as diferenças de matiz ou de conteúdo entre as teorias sociológicas clássicas e modernas, entre marxistas e teóricos sistêmicos, entre os sociólogos positivistas e os críticos, há unanimidade em um ponto: a objetividade do social é implacável, prevalecendo sobre a subjetividade do indivíduo. O mundo social, o sistema dos costumes e fins, ou seja, a sociedade, passa a ser visto pela sociologia como uma realidade objetiva, de existência própria. Os fatos sociais, as relações de produção, o sistema social afirmam-se como "coisas" alheias, independentes e contrárias ao sujeito dotado de vontade.
A sociologia dos séculos XIX e XX decreta a impotência do sujeito, inserindo-o na engrenagem social, onde ele , transformado em "peça" ou "elemento" , está sujeito a "leis universais" que garantem o funcionamento e a preservação da sociedade. Basta lembrar a "lei dos três estágios" de Comte, a lei da evolução e diferenciação de Spencer, as leis demográficas de Malthus, as "leis de ferro" da economia política, as leis da produção de Marx, os mecanismos de integração e equilíbrio de Parsons e tantos outros.
Todo o esforço (filosófico e epistemológico) de Kant em distinguir entre o reino da necessidade (natureza) e o reino da liberdade (sociedade), entre leis naturais e sociais, entre o "ser" e o "dever ser", o determinado e o indeterminado, o inconsciente e o consciente, sucumbe à obsessão positivista da sociologia, preocupada em estabelecer-se como ciência.
A revolução copernicana realizada por Kant, atribuindo ao sujeito a competência de conhecer o mundo real (natureza) e de legislar sobre o mundo dos costumes e fins (sociedade) é objeto de uma contra-revolução conservadora, que restaura o *status quo ante*: afirma-se a existência de um "real" (onde natureza e sociedade estão assimilados) externo à consciência, regido por leis que independem dela. Na leitura sociológica as leis sociais são equiparadas às leis da natureza. A fim de assegurar à sociologia seu estatuto de cientificidade, os sociólogos não hesitam em sacrificar a autonomia (*die Machbarkeit des Systems der Sitten*) à heteronomia (*die Bestimmtheit der natürlichen und sozialen Welt*), assimilando as leis da regularidade e nomatividade do social às leis físicas e matemáticas. O mundo dos costumes, que para Kant representava o sistema dos fins autodeterminados (*Sollen*), passa a ser decifrado nos moldes da mecânica celeste, determinada por uma causa alheia à vontade humana, heterônoma (*Sein*).
[início da pag. 18]
Em uma sociedade concebida como "organismo social" (Spencer), "modo de produção" (Marx), "sistema social" (Parsons), os indivíduos apenas exercem "funções", assumem as feições de *Charaktermaske*, desempenham "papéis". As regras sociais não visam mais à dignidade e integridade do sujeito, mas têm em vista a preservação do organismo social, a manutenção das relações de produção, a defesa do equilíbrio e a integração do sistema social. Não há margem para a liberdade do sujeito, não há conflitos morais, não há princípios que orientem a ação individual, pois tudo já se encontra pré-estruturado, definido, inexoravelmente objetivado e rotinizado.
Na óptica sociológica os critérios do bem e do mal, do justo e do injusto, do legítimo e do ilegítimo não se encontram mais arraigados no sujeito, mas estão inscritos nas estruturas sociais, nas instituições, nos mecanismos de controle social. O *homo sociologicus* (Dahrendorf) é esvaziado de sua dignidade, isento de responsabilidade, podado em sua vontade; ele é essencialmente a-moral, i.e., desprovido de princípios reguladores de sua ação, mero ponto de confluência e convergência de papéis sociais moldados e pré-estruturados coletivamente, por uma instância fora e independente dele: a sociedade. Os conflitos morais não pertencem ao repertório do *homo sociologicus*, que só conhece conflitos entre papéis diferentes e conflitos no

interior de um mesmo papel social. Eles exprimem desajustamentos do sistema social e de suas funções e podem ser facilmente eliminados institucionalizando-se mecanismos sociais para sua regulamentação. O *homo sociologicus*, tutelado (entmündigt), expropriado de sua vontade legisladora, só se concretiza em instituições especializadas que pensam e falam por ele: parlamentos, congressos, tribunais, etc. Na discussão sociológica a questão da moralidade foi substituída pela questão do direito.

O sociólogo que de forma mais "pura", "típico-ideal", representa essa posição, é Emile Durkheim.

b) **A moralidade em Durkheim**

O deslocamento do foco de interesse do sujeito para a sociedade fica explícito nas *Regras do método sociológico* (1895), nas quais Durkheim postula que os fatos sociais devem ser encarados como coisas, externas à vontade e à consciência dos indivíduos, dotados de existência própria, fora de suas consciências. Os fatos sociais impõem-se coercitivamente ao indivíduo, exercendo sobre ele autoridade e exigindo dele obediência e sujeição. A objetividade do conhecimento da natureza e da sociedade não é mais assegurada, como em Kant, pelos instrumentos do pensamento do sujeito, mas sim pelas regras do método, elaboradas pela ciência. A ciência é um fato social, produzido pelo coletivo. Enquanto "coisa", fato objetivo, a ciência tem a mesma realidade e objetividade que o mundo natural e social que ela analisa. As regras do método constituem os instrumentos que tornam o conhecimento possível.

[início da pag. 19]

Nas *Formas elementares da vida religiosa* (1912) Durkheim revê e aperfeiçoa sua metodologia, formulando sua epistemologia das ciências sociais sob a forma de uma verdadeira sociologia do conhecimento. As categorias do pensamento , tempo, espaço, quantidade, qualidade, força, gênero etc. , não são dadas *a priori* (Kant) nem desenvolvidas pelo sujeito (Piaget), mas são o fruto de uma gênese no interior da sociedade. São categorias decorrentes das "representações coletivas", i.e., formas de viver, sentir e pensar desenvolvidas pelo coletivo, no interior de um grupo, remontando em sua origem a formas de vida religiosa, ao "sagrado". Essas "representações coletivas" são ao mesmo tempo a fonte e a essência da moral na sociedade.

É importante lembrar que, ao "sagrado", Durkheim opõe o "profano", ao qual pertencem todas as formas de viver materiais, incluindo a produção de bens, a reprodução biológica e material da coletividade. Para Durkheim a sociedade não se manifesta nessas formas profanas da vida, mas sim em suas formas sagradas, em suas representações do mundo, em sua moral. Ciência e moral saem ambas do mesmo berço ("o sagrado") e constituem a essência da sociedade. As representações coletivas traduzem diferentes estágios de organização da vida religiosa, gradativamente dessacralizada, secularizada. A sociedade tem para Durkheim um caráter próprio expressa uma realidade *sui generis*, mas ao mesmo tempo se integra na natureza, da qual representa o estágio mais elevado e a expressão mais complexa.

> "... a sociedade é uma realidade específica, mas não é um império em um império; faz parte da natureza, da qual é a mais alta manifestação. O reino social é um reino natural, que difere dos outros somente por sua maior complexidade."7 (Durkheim, 1968, p. 25)

Na leitura de Adorno, Durkheim não só idealiza a sociedade à semelhança do que Hegel fizera com o Estado, mas a *deifica*. A sociedade passa a ser a origem e o princípio regulador de toda a vida individual e social, científica e moral, a razão de ser, o árbitro e a finalidade última de toda ação humana, individual e coletiva. Ela representa o saber religioso, moral e científico

conjugados. É onisciente e onipotente, em suma, a própria obra de Deus, a materialização e o coroamento de toda a criação, de todo o mundo da natureza.
A sociedade não pode, por isso mesmo, ser compreendida como o somatório das vontades, dos sentimentos e pensamentos dos indivíduos que a compõem. No convívio [início da pag. 20] social, dá-se para Durkheim uma nova qualidade, ocorre uma "química" especial (a sacralização do grupo social, do coletivo) que confere à sociedade um estatuto próprio, irredutível à forma de viver, sentir e pensar do indivíduo. A sociedade expressa sempre o mais verdadeiro, o melhor e o mais justo que a mente humana foi capaz de produzir. Essa verdade revela-se de forma convincente, para Durkheim, no estudo das formas elementares do totemismo australiano, cujos traços fundamentais servem de grade para o estudo e a análise de outras formas de vida religiosa e societária. O simples já contém no embrião o complexo. Mas o simples nunca é o sujeito ou o indivíduo isolado, ele pressupõe o social, no qual as formas de viver, sentir, pensar e julgar já se depuraram; e no qual o individual e o subjetivo estão depositados, como sedimentos sem importância, no solo do profano.
Em *A divisão do trabalho social* (1893), coerentemente com o acima exposto, Durkheim não analisa as formas que assumem o trabalho e a produção e reprodução de bens materiais (aspectos do mundo profano), mas dedica sua atenção às formas que assume a solidariedade no interior de sociedades simples e complexas, solidariedade vista como um fruto da divisão social do trabalho. Diferentes formas de divisão do trabalho geram diferentes formas de solidariedade: sociedades simples, em que a divisão do trabalho se restringe à divisão de tarefas entre sexos e idades, produzem a solidariedade mecânica; sociedades complexas, em que a divisão das tarefas abrange os setores de produção e as atividades profissionais, produzem a solidariedade orgânica. No primeiro caso, a solidariedade é analisada na forma do direito punitivo, no segundo, na forma do direito restitutivo. À solidariedade mecânica corresponde uma percepeção heterônoma da lei, que se impõe com autoridade implacável ao indivíduo, que sofre punições não para repor o dano causado em caso de transgressão da norma, mas para reafirmar diante do coletivo a validade da norma violada. A punição do infrator constitui lição de moral para os demais membros do grupo, por isso geralmente é pública, tem efeito demonstrativo e sua função é reafirmar a solidariedade (mecânica = automatizada) do grupo. À solidariedade orgânica corresponde o direito restitutivo, calcado no contrato firmado entre partes autônomas. A transgressão da norma visa à reposição dos danos causados ao parceiro do contrato, dentro de uma perspectiva de reciprocidade e igualdade de direitos. Com a punição o sujeito é lembrado das suas obrigações e responsabilidades em face de outro sujeito. O direito que regulamenta as relações entre ambos é privado, mas gera uma solidariedade orgânica, que conscientiza a cada um de suas funções no contexto do todo. Nessas duas formas da solidariedade exprimem-se os sentimentos morais de dois tipos de sociedade, as simples (com divisão biológica do trabalho) e as complexas (com divisão social do trabalho). As duas formas da solidariedade estão materializadas nas formas do direito punitivo, por um lado, e contratual, por outro.
A questão da moralidade, deslocada do sujeito para a sociedade, resulta na moralização da sociedade. Esta passa a ser a instância que julga o certo e o errado, o bem e [início da pag. 21] o mal, o verdadeiro e o falso, anulando no sujeito a competência do julgamento moral. Esse sujeito passa a ser um joguete nas mãos da justiça, materializada nas diferentes formas do direito.
A teoria sociológica (positivista) de Durkheim transforma o imperativo categórico de Kant no imperativo da sociedade: "Age conforme as normas sociais o prescrevem". A questão da moralidade é transformada em uma questão pedagógica. Como a sociedade é infalível, representando a materialização da verdade e da justiça, somente o indivíduo é suscetível do erro

e da injustiça, e por isso precisa ser enquadrado, educado para o social. Em sua *Educação Moral* (1925) Durkheim indica as linhas mestras que devem orientar a educação moral do indivíduo para a sociedade. Sua conscientização da importância e adequação das normas sociais constituem o pressuposto para o funcionamento da sociedade.

Vimos que Durkheim assimila a sociedade à natureza, as leis sociais às leis naturais. Em seu esforço de apagar limites onde teria sido mais prudente mantê-los, Durkheim pecou por mais uma indistinção que lhe traria problemas teóricos e práticos: não diferenciou a sociedade, por ele idealizada como boa, racional e justa, das sociedades históricas que o cercavam, marcadas pela revolução e contra-revolucão, por guerras e lutas de independência, pela desigualdade política, econômica e social. Fenômenos como a anomia, o suicídio, o caos econômico, a ganância dos ricos, o despotismo dos poderosos, as lutas de classe não podiam, por isso mesmo, ser vistos como produtos da sociedade. Sua causa tinha que ser localizada na imperfeição da natureza humana. Esta, originalmente egoísta e incompetente para a vida social, precisava ser transformada em uma "segunda natureza", altruísta, apta à vida em sociedade.

Em sua aula inaugural, que introduz o ciclo de conferências sobre a educação moral, Durkheim explicita: "O homem a ser criado pela educação moral não é o homem que a natureza fez e sim o homem que a sociedade quer ter." (Durkheim, 1963, p. 44).

Neste ciclo de palestras, a moral é definida por Durkheim como um sistema de regras de ação que orientam o comportamento. A questão moral resume-se na sentença: "Agir bem significa obedecer bem" (Id. ibid., p. 78). A educação moral consiste pois em fazer o indivíduo agir corretamente, fazendo-o obedecer ao conjunto de regras vigentes na sociedade. A questão moral reduz-se à questão pedagógica de promover a *obediência* do indivíduo a essas regras.

Os três *elementos da moralidade* discriminados por Durkheim são o *espírito de disciplina*, a adesão ao grupo e a autonomia. O espírito de disciplina fortalece na criança a obediência à regra. As regras sociais têm para Durkheim duas caracteríticas importantes: regularidade e autoridade. A regularidade com que uma regra aparece já é o indício de sua adequação, correção e justiça. O seu aparecimento freqüente no contexto social lhe confere autoridade. Seguir uma regra social legitimada pela sua freqüência e autoridade converte-se em um "dever". A regra social, enquanto fato social, [início da pag. 22] enquanto "coisa", já representa uma ordem que exige obediência. O espírito de disciplina, transmitido na educação moral, facilita essa obediência, promovendo a sujeição da criança à autoridade da regra. Professores e pais, que são a personificação da autoridade da regra, devem insistir na disciplina e cobrar a sua prática, inculcando assim o "espírito de disciplina" nas novas gerações.

Os objetivos fixados pela vontade do indivíduo são por definição a-morais, vazios de qualquer sentido e valor moral. O valor moral só é conferido a objetivos fixados e defendidos por um grupo, pela sociedade. Estes são a fonte e a finalidade da educação moral. Educar a criança para a vida no grupo, fazê-la aderir aos objetivos nele vigentes, significa educá-la moralmente. A adesão do indivíduo a um grupo é a condição *sine qua non* de uma vida moral. A liberdade é interpretada por Durkheim como sendo uma perversão que expressa o medo da regulamentação social. As regras sociais dotadas de regularidade e autoridade superam esse medo e corrigem a perversão. O grupo é a proteção contra a liberdade anárquica, assegurando a ação moral dos seus membros.

O suicídio (egoísta) ocorre justamente pela falta de arraigamento do indivíduo num grupo (família, igreja, exército etc.). A educação da criança para a vida no grupo torna sua natureza de egoísta em altruísta, transformando-a simultaneamente em ser social e moral. A integração do indivíduo na vida, nos sentimentos, nas regras e representações do grupo, constitui a condição da

possibilidade de seu agir moral.
A autonomia da criança, o terceiro elemento da moralidade em Durkheim, não se encontra portanto enraizada na razão prática do sujeito, mas decorre da educação moral como um estado de consciência atingido pela criança depois de sua integração no grupo. A autonomia consiste em sua submissão consciente às regras sociais, graças a seu espírito de disciplina e à transformação de sua natureza egoísta em altruísta. A autonomia consiste apenas na liberdade, que o indivíduo tem, de aceitar a regra como dever. É mediatizada pelo conhecimento objetivo do funcionamento da natureza e da sociedade e, portanto, pela ciência. Esta possibilita a cada ser social reconhecer o plano geral da criação no contexto da natureza (e de sua manifestação suprema: a sociedade), obedecendo, por livre opção, à sua lógica e harmonia. A educação moral que visa a essa "autonomia" significa em última instância sujeição e obediência às normas sociais, reconhecidas pela ciência social como válidas e vigentes no contexto societário.
Percebe-se facilmente que Durkheim, ao mesmo tempo que utiliza certos conceitos da filosofia moral de Kant (vontade, dever, regra, autonomia etc.) , esvazia-os de seu significado original, retraduzindo-os como expressão da razão societária, identificada com as regras e normas sociais dominantes. A criança não é educada para aceitar as regras (ideais) que ela reconheça como válidas por serem gerais e necessárias, mas sim para sujeitar-se e obedecer disciplinadamente a todas e quaisquer regras, pelo mero fato de serem sociais.
[início da pag. 23]
c) **Durkheim x Piaget**
No último capítulo de *O julgamento moral na criança* (1932), Piaget examina detalhadamente a contribuição dada por Durkheim à questão da moralidade, no que ela tem de válida e aceitável e no que tem de equivocada e inaceitável.
Segundo Piaget, Durkheim não distingue sociedade de fato e ideal de sociedade; não reconhece a existência em uma sociedade concreta de pelo menos dois tipos de moral (a heterônoma e a autônoma) ; assimila o "dever" ao "bem", a obediência à regra à ação moral; e, o que é mais grave, define a autonomia em termos de heteronomia. Em conseqüência do primeiro equívoco, Durkheim atribui as qualidades imaginárias de uma sociedade ideal, às sociedades realmente existentes. Assim, confunde o nível de equilibração ao qual a sociedade pode e deve aspirar com o nível efetivamente alcançado. O segundo equívoco decorre do primeiro. Onde Piaget vê uma luta entre dois padrões morais que têm como substrato relações sociais distintas (autoridade hierárquica versus igualdade cooperativa), Durkheim afirma a unidade moral. A assimilação ilícita das duas formas da moral (heterônoma e autônoma) acarreta sérias conseqüências para a concepção pedagógica de Durkheim:

> "... lá onde veríamos na "escola ativa", o *self-government* e a autonomia da criança, o único processo de educação que leva à moral racional, Durkheim defende uma pedagogia que é um modelo de educação tradicionalista e que, para chegar à liberdade interior da consciência, apóia-se em métodos que, apesar de todos os atenuantes postos por ele, são essencialmente autoritários."[8] (Piaget, 1971, p. 273).

É no contexto da educação moral que os demais equívocos de Durkheim se expressam com maior nitidez: a assimilação do "bem" ao "dever" ("agir bem é obedecer bem!") fortalece a subordinação cega à regra social e às ordens emitidas pelos mais velhos e poderosos; e finalmente, a compreensão da autonomia como a aceitação voluntária da regra (heterônoma) enquanto expressão de um plano geral e superior exonera o sujeito de sua responsabilidade social e o desautoriza a agir e julgar segundo suas convicções próprias.

[início da pag. 24]
As contribuições positivas do pensamento de Durkheim para a psicologia genética de Piaget se resumem na apropriação , recorrendo a dois textos diferentes , de duas idéias. Mesmo assim, Piaget submete essas idéias a uma transformação profunda, dando por sua vez novos significados aos conceitos apropriados. Da *Divisão do trabalho* social Piaget aproveita a idéia da evolução, das sociedades primitivas, dotadas de solidariedade mecânica, às complexas, caracterizadas pela solidariedade orgânica. Da *Educação moral* toma emprestados os três elementos componentes da moralidade.

A caracterização que Durkheim faz de um e outro tipo de solidariedade (que inclui entre outras a dimensão da consciência individual), é aproveitada por Piaget para definir os dois estágios sucessivos da moralidade. À solidariedade mecânica corresponde a moralidade heterônoma; à solidariedade orgânica, a moralidade autônoma. As formas da solidariedade (Durkheim) exprimem representações coletivas; os estágios da moralidade (Piaget) exprimem representações individuais. As sociedades evoluem, graças à divisão do trabalho, da solidariedade mecânica à orgânica. Na psicogênese infantil, a moralidade heterônoma é superada pela moralidade autônoma. Durkheim trata da moralidade no âmbito da sociedade, Piaget trata da moralidade na consciência da criança. Os dois autores tematizam a regra social e sua conscientização por parte dos membros do grupo social para o qual essa regra vale.

Mas, enquanto Durkheim só admite uma forma de moral para cada tipo de divisão do trabalho, Piaget parte da existência de vários tipos de moral válidos simultaneamente na sociedade, o que impõe à criança a difícil tarefa de conscientizar-se simultaneamente de uma ou outra, assimilando-as ou rejeitando-as. Essa reconstrução da moral na consciência da criança permite a discriminação e relativização de várias formas da moral (na sociedade) e a elaboração de um ideal de regra que independe das formas concretas encontradas e vividas.

A reelaboração da questão da moralidade por parte de Piaget corrige a simplicidade do modelo dualista de Durkheim e sublinha a crescente independência adquirida, por parte do adolescente, em face da lei e da regra estabelecida.

A teoria sociológica de Durkheim procura descrever e explicar o fato social da solidariedade (moral na sociedade) como uma realidade objetiva, decorrente da divisão do trabalho. A teoria psicogenética de Piaget procura descrever e explicar a reconstrução da regra e do mundo social na consciência moral da criança no decorrer da psicogênese. O que para Durkheim são fatos sociais (coisas) que se sucedem, caracterizando a evolução (histórica) das sociedades, são para Piaget estágios de consciência, construídos e reconstruídos pela criança num permanente trabalho do pensamento e do conceito (psicogênese). Mas a homologia entre a evolução social, das sociedades simples às complexas, e a evolução psicogenética, da moral heterônoma à autônoma, é puramente externa, porquanto as teorias que fundamentam uma e outra análise da moralidade partem de pressupostos distintos e focalizam diferentes aspectos da questão.

[início da pag. 25]
Por isso mesmo a apropriação que Piaget faz dos três elementos da moral, a partir da *Educação moral* de Durkheim, ocorre dentro de padrões que dão novo estatuto a esses elementos, assentando-os em novas bases teóricas.

A disciplina e a obediência à regra, objetivo principal da educação moral durkheimiana, passa a ser na psicologia genética de Piaget um traço do estágio da consciência moral heterônoma, que tenderá a desaparecer com o advento da autonomia moral. A adesão a um grupo, condição *sine qua non* da ação moral em Durkheim, também é um elemento central na concepção da moralidade infantil. Mas, ao contrário do autor da *Educação moral*, que insiste na subordinação

do indivíduo ao grupo, o autor do *Julgamento moral na criança* ressalta a dimensão da cooperação recíproca entre iguais, que permite a fundamentação argumentativa da regra vigente no grupo e a elaboração, no sujeito integrado nesse grupo, de regras e princípios ideais desligados da rotina quotidiana. O grupo social não é condição *sine qua non* da moralidade; esta resulta de um processo cognitivo mais amplo, a descentração, que envolve a dimensão lingüística, lógica e moral.

E, finalmente, o terceiro elemento da moral , a autonomia , revela posições teóricas e conseqüências práticas radicalmente opostas em Durkheim e Piaget. Para ambos, a autonomia é vista como o resultado de um processo: para Durkheim, é a subordinação do indivíduo originalmente egoísta às regras do grupo, assumindo assim sua natureza social (moral) altruísta; para Piaget, é um processo de maturação e descentração, em que o sujeito se emancipa da autoridade da regra, da coerção do grupo, e forma autonomamente os seus padrões de julgamento e concepções da regra (ideais), sem interferência de terceiros. No caso de Durkheim a autonomia resulta da obediência à regra e na aceitação inquestionada da coerção do grupo (heteronomia). No caso de Piaget a autonomia resulta na consciência da possibilidade e da liberdade de reformular regras, reorganizar o mundo social, respeitadas as opiniões e argumentações do grupo, considerado o melhor (= “mais razoável”) argumento. A mesma palavra exprime assim conceitos radicalmente opostos. Se em Durkheim a autonomia do sujeito coincide com a subordinação a uma norma grupal heterônoma, em Piaget a autonomia do sujeito significa a superação dessa heteronomia. As relações sociais originalmente aceitas e percebidas como hierárquicas (verticais) são agora redefinidas (prática e teoricamente) como relações democráticas (horizontais) enl que o respeito mútuo decorre do respeito à dignidade e liberdade da pessoa de cada um dos seus membros.

Se tivéssemos que localizar a teoria da moralidade de Piaget numa escala cujos extremos estão representados por Kant e Durkheim, certamente caberia a Piaget um lugar de honra, muito próximo de Kant. Mas é óbvio que a construção de tal escala seria uma “operacionalização” equivocada da questão da moralidade. Cabe a Durkheim e à sociologia de modo geral o mérito de terem refletido o papel constituinte do social na formação do pensamento e da moralidade. Ao contrário do que imaginava Kant, a razão [início da pag. 26] prática não pressupõe unicamente a liberdade, mas também o grupo social e a sociedade, sem os quais os julgamentos morais e as ações sociais perderiam a razão de ser. Graças a Durkheim, Piaget se deu plenamente conta deste fato: a razão (teórica e prática) piagetiana é “socializada” e “comunicativa”, e não “pura” e *a priori*, como a de Kant.

3. **A fundamentação psicológica da moralidade**

a) A óptica psicogenética (Piaget)

As duas contribuições mais significativas da psicologia para a questão da moralidade foram, sem dúvida, desenvolvidas pela psicanálise e pelo estruturalismo genético. Enquanto aquela privilegia os aspectos inconscientes e afetivos da questão, o estruturalismo genético enfatiza seus aspectos conscientes e cognitivos.

Como de início me propus delimitar o tema, deixarei o exame da psicanálise para outro momento, concentrando-me aqui na abordagem a partir da óptica psicogenética.

Nessa óptica, a questão da moralidade recebeu um tratamento científico, simultaneamente experimental e interdisciplinar. A fundamentação empírica, fornecida pelo estudo detalhado da gênese da moralidade em crianças de diferentes idades, permitiu a reformulação e consolidação teórica da questão. Inspirado em Kant e Durkheim, Piaget consegue mostrar de forma convincente quais os aspectos dessas teorias que resistem a um exame experimental e quais

precisam ser rejeitados. A interpretação das entrevistas clínicas realizadas com crianças de todas as idades em várias partes do mundo permite ao mesmo tempo um balanço da questão e uma crítica de sua fundamentação filosófica e sociológica.
Kohlberg e colaboradores deram prosseguimento aos trabalhos de Piaget e de sua equipe, ampliando a base de sustentação experimental. Além de crianças e adolescentes, preferencialmente estudados pelos pesquisadores de Genebra, Kohlberg passa a incluir em suas análises adultos de todas as classes e profissões. A pesquisa intercultural, que em Genebra tinha estatuto absolutamente secundário, assume importância crescente nos estudos da moralidade realizados por Kohlberg. A tese da universalidade dos estágios e de suas seqüências só poderá ser confirmada se nenhuma cultura ou sociedade apresentar desvios do padrão teórico postulado.
Recapitulemos, com base no que já foi dito nos tópicos precedentes, em que consiste a especificidade do tratamento psicogenético da questão da moralidade segundo Piaget:

1. A moralidade infantil não é inata, mas resulta de uma gênese.

[início da pag. 27]

2. A gênese da moralidade dá-se através de processos interativos da criança com o mundo social.
3. A moralidade infantil não resulta da assimilação passiva das regras vigentes no grupo social, mas decorre de uma construção e reconstrução ativa por parte da criança.
4. Os processos de construção e reconstrução das regras sociais na estrutura cognitiva da criança (psicogênese) constituem tomadas de consciência que envolvem a diferenciação do eu e do grupo (descentração), a noção e a prática da reciprocidade (respeito mútuo à regra), a aleatoriedade da regra (sua validade depende de sua reafirmação por parte de todos os membros do grupo), a criação de uma regra ideal (princípio de ação) que independe da experiência concreta e das práticas de regras no grupo.
5. A gênese ou construção da moralidade se dá por estágios que obedecem a uma seqüência determinada: à medida que a criança cresce e amadurece, passa pelo estágio da amoralidade (ausência de regras) para a moralidade heterônoma (consciência autoritária da regra imposta de fora contra a vontade) até o estágio da moralidade autônoma (consciência da necessidade e generalidade da regra como resultado do consenso argumentativo do grupo).
6. A seqüência dos estágios e sua organização em esquemas ou estruturas de pensamento (qualitativamente distintos em cada estágio) são fenômenos universais. Em sua ontogênese, toda criança passa pelos mesmos estágios na seqüência prevista pela teoria, independentemente do momento histórico e do contexto social ou cultural vivido.
7. Os fatores que promovem a gênese das estruturas morais se localizam no interior do sujeito (maturação e equilibração das estruturas mentais) e no contexto social (socialização familiar e transmissão cultural e educativa).
8. A moralidade autônoma (do adolescente / adulto) é racional e consciente. No contexto da psicogênese, a moralidade se resume a esquemas do pensamento moral e a critérios de julgamento que, juntamente com os instrumentos do pensamento moral, constituem a inteligência humana que tem como função a preservação da vida e a melhor adaptação do indivíduo ao seu meio natural e social. Esses instrumentos são forjados em situações sociais concretas, das quais se autonomizam posteriormente, permitindo ao sujeito pensar e julgar a realidade social a partir de possibilidades ideais. Os critérios de julgamento moral , como justiça, verdade, adequação da regra etc. , são deduzidos desses padrões de excelência.
9. A moralidade estabelece um elo imprescindível entre sujeito e sociedade: sem ela o sujeito sucumbe aos ditames do grupo ou à tirania do ditador; sem o grupo o sujeito não se constituiria como tal.

[início da pag. 28]

b) **Piaget x Kohlberg**

Os trabalhos de Kohlberg e de sua equipe calcam-se explicitamente na teoria da moralidade desenvolvida por Piaget nos anos trinta. Em *Estágios e sequência* (1969), Kohlberg resume e endossa os pontos centrais dessa teoria, introduzindo no decorrer dos anos subseqüentes novas reflexões sobre a questão da moralidade, do ponto de vista psicogenético. As inovações metodológicas propostas levaram a conseqüências teóricas que merecem uma discussão mais detalhada.

O procedimento metodológico adotado por Piaget e sua equipe girava em torno de pequenas histórias que eram narradas às crianças, pedindo-se, posteriomente, seguindo o método clínico, que julgassem as ações narradas e que justificassem sua própria tomada de posição. As pequenas histórias inventadas para identificar os estágios da moralidade infantil giravam em torno de três temas: 1. a intenção e as conseqüências objetivas de atos; 2. as sanções e castigos decretados em casos de infrações à regra ou de mentira, 3. a prática e a consciência de regras do jogo.

No primeiro caso, são narradas duas historietas: a de um menino que "sem querer", por ser desajeitado, quebra muitos pratos; e a de outro menino que intencionalmente quebra um número menor de pratos. A entrevista clínica conduzida com a criança procura esclarecer os padrões segundo os quais ela analisa as ações das crianças da história, se pela intenção ou pela conseqüência das ações, e de que maneira o julgamento é justificado. Um julgamento mais severo da criança que quebrou mais pratos sem querer é atribuído à heteronomia moral; um julgamento mais severo das más intenções do segundo menino é atribuído à autonomia moral.

No segundo caso, são apresentadas duas crianças: uma brinca com o brinquedo do irmão e o quebra; a outra brinca de bola no quarto (o que era proibido) e quebra a janela. Qual das duas crianças mereceria um castigo maior, e de que tipo? Uma transgrediu expressamente uma regra, a outra não. A necessidade de punição a qualquer preço e da punição maior em caso de transgressão da regra (proibição) faria parte dos esquemas da moralidade heterônoma, que estaria se exprimindo sob a forma do direito punitivo. A punição que consiste em compensar o irmão pela perda do brinquedo, entregando-lhe um dos próprios, seria vista como expressão da moralidade autônoma, expressa sob a forma do direito restitutivo. A questão da mentira é trabalhada analogamente. São narradas histórias de duas crianças que voltam da escola: a primeira mente, contando à mãe que no caminho para casa havia visto um cachorro do tamanho de um boi; a outra, esconde um boletim com notas ruins e mente para a mãe, dizendo que havia tirado dez em matemática e por causa disso recebe um presente. No final do dia as duas mentiras são desmascaradas. Qual é a pior mentira? Se a criança confunde, ao julgar as mentiras da história, o tamanho do animal com a gravidade da transgressão ("realismo moral"), considerando a primeira mentira mais grave, ela pertence claramente ao estágio da [início da pag. 29] moralidade heterônoma. Se considerar a segunda mentira mais grave, por incluir a dimensão de má fé e da intencionalidade, já pode ser considerada pertencente ao estágio da autonomia, considerando-se obviamente o tipo de argumento usado para justificar a tomada de posição.

No terceiro caso, finalmente, a criança entrevistada dialoga sobre a prática das regras de um jogo (bolinha de gude, amarelinha, futebol etc.) até ser questionada sobre a possibilidade de mudança das regras, as condições nas quais isso seria admissível e sob que forma a nova regra poderia adquirir validade. Se a criança argumentar recorrendo aos conceitos de cooperação, respeito mútuo, consenso do grupo, melhor argumento apresentado etc., ela atingiu a autonomia moral; se argumentar em favor da manutenção das regras a qualquer preço, atribuindo-lhes autoridade absoluta, nesse caso ela ainda se encontra no estágio da heteronomia. Quando desconhece toda e

qualquer regra social, imitando jogos com gestos e atividades motoras (simulando o jogo do futebol) sem conhecimento algum das regras do jogo, a criança ainda se encontra no estágio da amoralidade.

A operacionalização da questão da moralidade nas historietas e na técnica da entrevista clínica permitiu demonstrar experimentalmente a validade da tese piagetiana da construção gradativa de estruturas, conceitos e critérios do julgamento moral na criança (adolescente). Ao mesmo tempo, esse trabalho experimental apontou para uma série de limitações e falhas, entre as quais cabe lembrar pelo menos quatro: 1. No julgamento da ação das crianças da história, a criança entrevistada tende a ser mais rigorosa do que seria consigo própria. Isso significa que os critérios de julgamento para os outros não precisam coincidir necessariamente com os princípios que orientam a própria ação. 2. As situações imaginárias criadas com as histórias narradas não são suficientemente envolventes para comprometer a criança com o que diz sobre os atores fictícios. 3. Os julgamentos emitidos ainda não são garantia de como a criança efetivamente agiria na mesma situação. 4. As duas formas da moralidade postuladas fornecem uma grade pouco diferenciada para posições que não se enquadram claramente em um ou outro estágio. Por isso mesmo Piaget criara um estágio intermediário (semi-autonomia) que no entanto não permite uma diferenciação nítida para cima e para baixo (na escala psicogenética).

Lawrence Kohlberg, discípulo de Piaget e atualmente um dos maiores pesquisadores da questão da moralidade a partir da óptica psicogenética, procurou evitar os problemas criados com a metodologia piagetiana. Em lugar de histórias alternativas de atores distintos, apresentou a seus entrevistados histórias em que o protagonista se encontra em uma situação de conflito que permite pelo menos duas soluçóes distintas. As situaçóes estão próximas do quotidiano de cada um, e em princípio poderiam ocorrer a qualquer de nós. Desse modo Kohlberg procura reduzir a distância do entrevistado com a história, facilitando uma certa identificação entre ele e os protagonistas. Não existem soluções do conflito sem infração contra alguma lei ou um princípio. Quem age, torna [início da pag. 30] se culpado de uma forma ou de outra, transgredindo alguma norma mais ou menos importante. As respostas dos entrevistados abriram os olhos para novas dimensões do problema.

A maior sofisticação metodológica de Kohlberg reflete-se em um plano de codificação mais diferenciado e detalhado e numa discriminação de maior número de níveis ou estágios da moralidade, que por sua vez leva a algumas reformulações teóricas. Em essência, porém, Kohlberg mantém os princípios básicos do estruturalismo genético e confirma as teses centrais de Piaget.

Uma das historietas usadas por Kohlberg e sua equipe já se converteu num “clássico” da discussão da moralidade em círculos de especialistas: é o chamado “dilema de Heinz”. A história é simples: a mulher de Heinz está à morte. Há um remédio que poderia salvá-la, mas o farmacêutico da cidade não quer vendê-lo. Desesperado, o homem procura levantar dinheiro mas não consegue obter a quantia exorbitante exigida pelo farmacêutico. À noite, o homem arromba a farmácia e leva o remédio para a mulher.

Outras situações de conflito são imaginadas por Kohlberg e sua equipe. Por exemplo, um navio afunda. No escaler encontram-se três sobreviventes: o capitão, um marinheiro jovem e um cientista velho. O equipamento e as reservas de combustível e alimentação para assegurar o salvamento efetivo só dariam para dois. Um dos três tem que saltar no mar. Qual deles e por quê?

Kohlberg e sua equipe trabalham ainda com o método clínico ou crítico, esforçando-se por obter um quadro , o mais preciso posssível , do que o entrevistado realmente pensa. O importante não é obter a resposta “certa”, mas sim uma resposta que seja autêntica e que esteja acompanhada dos

argumentos que levam o entrevistado a emitir tal julgamento, ponderando os prós e os contras das possíveis decisões, mostrando o nível de profundidade e diferenciação em que o dilema é pensado. Importante no método clínico é saber ouvir e reorientar o diálogo à luz dos argumentos e das justificativas expostas. Nesse tipo de conversa o pesquisador recorre muitas vezes à contra-argumentação, caso o entrevistado não levante por conta própria questões conflitantes ou opostas.

Em 1958 Kohlberg apresenta uma nova proposta de conceber os estágios da moralidade infantil que procura superar o esquema dual de Piaget, introduzindo uma escala que abrange seis estágios distintos, que nessa primeira tentativa de reformulação o autor caracteriza da seguinte forma:

1. Orientação para a *punição* e a *obediência*. Respeito diante da autoridade ou do prestígio de superiores. Fuga a responsabilidades. Responsabilidade objetiva.

2. Orientação *ingênua* e *egoística*. A ação correta é aquela que atende às necessidades do Eu e possivelmente do outro, instrumentalmente. Consciência da relatividade do valor de uma necessidade e da perspectiva dos demais, envolvidos na ação. Igualitarismo ingênuo e orientação para a troca e a reciprocidade.

[início da pag. 31]

3. Orientação para o *ideal do "bom menino"*, preocupado em obter a aceitação e o reconhecimento dos outros. Conformidade com as representações estereotipadas do comportamento coletivo. Julgamento de acordo com intenções.

4. Orientação para a *preservação da autoridade e da ordem social*. Preocupação em cumprir seu "dever", demonstrar respeito à autoridade e à ordem enquanto tais. Consideração com as expectativas dos outros.

5. Orientação *legalista-contratual*. Reconhecimento de um componente aleatório das regras. Expectativas como ponto de partida para o consenso. "Dever" é definido como contrato. Busca evitar a violação dos direitos e das intenções dos outros. Defesa da vontade e do bem estar da maioria.

6. Orientação por *princípios*. Transcende aquelas ações contidas em papéis sociais atribuídos e inclui a orientação por princípios lógicos universais. Ação segundo a consciência própria na base da confiança e do respeito (Kohlberg, 1969, p. 379-389).

A base empírica para essa nova definição dos estágios encontrava-se no rico material coletado por Kohlberg no caso dos julgamentos emitidos sobre "Heinz" e seu dilema de ação. O que surpreendia nas instruções de codificação é que Kohlberg procurava obter uma classificação do estágio moral, independentemente do tipo de resposta dada pelas pessoas entrevistadas. Não importava, pois, se o entrevistado inocentava ou condenava Heinz, o que importava , para a classifiação em um ou outro estágio , era a forma como esse julgamento era apresentado, justificado, ponderado, face às alternativas de ação disponíveis. Desse modo o esquema de classificação permitia, para cada estágio, uma versão a favor e outra contra o modo de agir de Heinz. Kohlberg, mais tarde reforçado por Rest e outros, procurava assim levar ao extremo a separação de forma e conteúdo do julgamento, privilegiando (nessa primeira versão) a forma.

Esta solução suscitou críticas de todo os lados e em diferentes níveis do problema. Em sua essência as críticas podem ser resumidas nos seguintes tópicos: falta de embasamento empírico; formalismo exagerado; postulados filosóficos não explicitados; etnocentrismo cultural.

Surgiu então uma literatura abundante, por vezes pedante na minúcia, irritante na perda de visão de conjunto, repleta de modismos metodológicos, oportunismos carreiristas, academicismos ridículos, mas que depois de uma triagem cuidadosa se torna estratégica para repensar a questão da moralidade.

Para dar uma idéia do que se produziu nesses trinta anos de debates, cabe lembrar que existem bibliotecas cheias de teses de mestrado e doutorado, livros e manuais intermináveis, atas de congressos e reuniões acadêmicas em que a questão da moralidade nos termos de Kohlberg foi amplamente discutida. Existem debates intermináveis sobre a realidade empírica (ou não) do estágio 6 proposto por Kohlberg. Alguns afirmam que ele existe, procurando fundamentar essa afirmação com pesquisas próprias. Outros teimam [início da pag. 32] em dizer que se trata de mera dedução teórica, recorrendo aos filósofos das mais distintas orientações para consolidar essa afirmação. Muitos metodólogos se especializaram em inventar novos sistemas e critérios de classificação, sugerindo estágios intermediários do tipo “4 1/2”, “5 1/2” ou até mesmo novos estágios além do estágio 6.

Se acusei a sociologia de ter simplificado o que Kant sutilmente havia diferenciado, é preciso acusar a psicologia cognitiva de ter diferenciado em excesso, prescindindo de uma visão de síntese. É raro encontrar um esforço teórico que procurasse reunir numa reflexão coerente, os fragmentos empíricos e experimentais dispersos em revistas especializadas, espalhadas pelo continente americano, europeu e mesmo em alguns países fora dos centros de produção mais tradicionais, como a Austrália, Nova Zelandia e Índia.

A vantagem de uma cultura periférica como a brasileira, que nesses trinta anos ficou totalmente à margem dessa discussão, é que ela hoje pode permitir-se fazer uma triagem da exuberância da produção teórico-empírica, ponderando e selecionando o relevante, participando da discussão no que ela tem de efetivamente substancial.

Um esforço de síntese que resulta numa reformulação teórica da questão da moralidade é feito pela própria equipe de Kohlberg (Rest, Levine, Hewer), em *Moral stages: a current formulation and responses to critics* (1983) e posteriormente (1987) com a publicação dos dois volumes de *The measurement of moral judgment* de Anne Colby, Lawrence Kohlberg e colaboradores (em que fornecem uma melhor fundamentação teórica e validação da pesquisa, além de acesso ao Manual de codificação, no vol. II).

Nestes trabalhos os autores procuram explicitar pelo menos três questões que em trabalhos anteriores haviam ficado ambíguos ou sem resposta: 1. os pressupostos “meta-éticos” que fundamentam sua teoria da moralidade; 2. a justificativa teórica e empírica de uma nova seqüência de estágios da moralidade; e 3. a contestação aos críticos (e às críticas) mais persistentes. Nos três casos fica evidente uma reflexão teórico-empírica exaustiva que busca sua legitimidade na filosofia moral de Kant e na psicologia experimental de Piaget, sem contudo repetir essas posições e sem cair na tentação de simplificá-las. O resultado é uma teoria da moralidade moderna, filosoficamente refletida e experimentalmente fundamentada em pesquisas realizadas com pessoas de todas as idades, sexos, classes e culturas. Para conhecê-la melhor nos deteremos um pouco mais nas três questões levantadas pela própria equipe de Kohlberg.

1. Entre os pressupostos “meta-éticos” da teoria da moralidade, Kohlberg e colaboradores defendem: o conteúdo valorativo dos conceitos morais, seu caráter prescritivo, a generalidade e necessidade das regras sociais básicas, justiça e dignidade humana; a dimensão cognitivista-racionalista da questão moral; o caráter processual, construtivista da consciência da moralidade subjetiva.

2. A gênese das estruturas cognitivas da moralidade se dá, como Piaget o havia concebido originalmente, por estágios. Kohlberg e colaboradores definem, a partir de [início da pag. 33] 1976, três níveis distintos da moralidade: o pré-convencional, o convencional e o pós-convencional, cada qual subdividido em dois estágios. Os seis estágios daí resultantes, agrupados em pares, recebem uma nova nomenclatura (tomando-se como base os seis estágios definidos ern

1959): 1) heteronomia moral; 2) individualismo instrumental; 3) expectativas interpessoais mútuas e conformidade; 4) consciência do sistema social; 5) contrato social ou utilidade e direitos individuais; 6) princípios éticos universais.
Cada um desses estágios é caracterizado a partir de três aspectos ou ópticas distintas: o conteúdo intrínseco do valor moral defendido (aquilo que é considerado correto), as justificativas dadas pelo sujeito para defender esse conteúdo (óptica do sujeito), e, finalmente, a perspectiva sócio-moral, conforme conscientizada pelo sujeito (Kohlberg et alii, 1987, p. 17-18 e 25-35). Os dois estágios típicos para cada nível (em seu desdobramento binário) procuram dar conta da dualidade introduzida por Piaget entre moralidade heterônoma e autônoma.
Kohlberg e colaboradores constróem, desse modo, um novo sistema classificatório da moralidade infantil/adulta, em que os *três níveis* (pré-convencional, convencional, pós-convencional) procuram refletir a percepção que o sujeito tem da regra social enquanto reguladora das ações no grupo. O nível pré-convencional exprime o fato de que a criança ainda não se dá conta do caráter convencional da regra, aceitando-a como um fato da natureza ou um ditame de alguma autoridade, fora de sua consciência. No segundo nível o caráter convencional da regra, decorrente de uma cooperação consensual dos membros do grupo, é reconhecido e respeitado. E, finalmente o terceiro nível (pós-convencional) reflete o fato de que o adolescente/adulto já abstrai do caráter consensual e convencional da norma, que ele conhece e reconhece em todos os detalhes, o seu aspecto ideal, orientando-se, graças a essa abstração das normas e regras habitualmente praticadas, por princípios éticos próprios e autônomos.
Em cada um desses três níveis surge a variante heterônoma e autônoma da questão. Nos estágíos de número ímpar predomina a percepção da regra ou convenção como imposta; nos estágios de número par, a dimensão de independência do indivíduo face à norma ou regra estabelecida. No conjunto há uma gênese da moralidade , da heteronomia para a autonomia, mas em cada nível a dialética entre a perspectiva imposta pelo grupo e a perspectiva subjetiva do membro do grupo (*insider*) se refaz em um patamar da consciência mais abrangente, habilitando o sujeito a reconhecer simultaneamente as leis sociais e os princípios morais.
Em sua essência a escala mantém os conteúdos já descritos na escala de 1959. A nova proposta discrimina melhor os três aspectos que descrevem cada estágio, sem perder de vista a distinção fundamental de Piaget entre heteronomia e autonomia, que agora é reíomada a cada nível em sua dialética. Graças à maior diferenciação e sofisticação dessa nova escala, Kohlberg procura responder à acusação de formalismo, admitindo [início da pag. 34] agora que a forma precisa ser relegada a um segundo plano em face de um valor central e superior: a defesa da vida e da dignidade humana. As instruções de codificação agora são inequívocas. O entrevistado que der razão a Heinz em sua decisão de arrombar a farmácia para salvar a vida da mulher (independentemente do nível em que se encontrar) é premiado com uma classificação superior àquele que defender a proibição de não roubar, respeitar a lei, etc.
Dificilmente pode sustentar-se hoje a crítica antes dirigida a Kohlberg de que lhe falta embasamento empírico. Inúmeros estudos foram realizados sob sua supervisão, incluindo estudos longitudinais (observações e entrevistas com as mesmas pessoas através dos anos) e estudos interculturais (USA, índios canadenses, homens adultos na Turquia, adolescentes nos Kibbutz de Israel). Esse vasto estudo empírico-experimental nas mais diferentes culturas, classes sociais e etnias, realizado para provar a universalidade dos estágios e de sua seqüência também desmonta muitas das críticas que se calcavam na acusação de etnocentrismo.
3. O debate aberto com seus críticos (entre os quais se encontram Erikson e Habermas) serviu, portanto, para melhorar a teoria e ampliar o campo da pesquisa experimental. Persistem todavia

alguns problemas e argumentos cuja superação não depende de uma reflexão e reformulação da própria teoria, mas das premissas (e equívocos) inerentes às teorias dos outros. O ponto chave para uma discussão, em que Kohlberg permanece irredutível, é a questão dos estágios. Kohlberg distingue três tipos de teorias dos estágios: o funcional, o *soft* e o *hard*. A teoria da moralidade de Piaget e a sua própria (Kohlberg e colaboradores) pertencem ao tipo *hard*. O que caracteriza as *hard structure stage theories* é que elas concebem as estruturas como totalidades que se sucedem em seqüências invariantes. Em cada estágio, as estruturas representam níveis de integração hierárquica e qualitativamente distintas, havendo progressão dos estágios inferiores aos superiores. A teoria faz uma abstração do sujeito ou ego concreto e unitário, introduzindo (melhor, reintroduzindo) a perspectiva de um *epistemic self*, i.e., o sujeito epistêmico de Kant, que em Piaget encontra sua expressão mais precisa nas estruturas lógicas (hipotético-dedutivas) do pensamento e, em Kohlberg, no sujeito moral.

A maioria dos críticos de Piaget e Kohlberg parte de teorias dos estágios que podem ser caracterizadas como funcionais ou *soft* (Erikson, Loevinger e tantos outros), introduzindo conceitos de estruturas ou de estágios que não satisfazem os critérios estabelecidos na *hard theory*. Trata-se pois de teorias que dispensam ou a idéia da totalidade estruturada, ou a idéia da seqüência invariante dos estágios, ou o seu caráter hierárquico, em que o nível (estágio) subseqüente significa a superação e absorção do precedente. Trata-se, no mais das vezes, de críticos que realizaram estudos e formularam teorias vinculadas ao campo das observações empíricas, sem interesse no nível de abstração necessário para a reformulação de uma *hard structure stage theory*.

[início da pag. 35]

Apesar dessa ênfase no aspecto teórico da questão da moralidade, Kohlberg e sua equipe consideram ter contribuído, com seus inúmeros trabalhos empíricos, para a fundamentação experimental de muitos aspectos discutidos na filosofia moral, esclarecendo uma série de problemas que a filosofia por si só fora incapaz de solucionar. Com esta afirmação polêmica, Kohlberg levantou nova onda de protestos e críticas, cuja solução precisa ser buscada em outros modelos teóricos. O crítico de Frankfurt, Jürgen Habermas, propõe tal solução em sua teoria da ação comunicativa, em cujo bojo se cristaliza uma nova teoria sociológica da moral: a ética discursiva.

4. **A ética discursiva- uma tentativa de síntese**

a) **A razão comunicativa de Habermas**

Em sua *Teoria da ação comunicativa* (1981-1983) Jürgen Habermas faz o esforço de pensar, em uma nova totalidade, os três mundos (dos objetos, das normas e das vivências subjetivas), desmembradas pelas críticas da razão pura de Kant.

Se aos três mundos correspondiam formas diferentes de ação (instrumental, normativa, reflexiva), uma nova visão teórica que integrasse os três mundos numa totalidade pressuporia uma forma de ação que não apresentasse as limitações de nenhuma das outras três. Somente a ação comunicativa é capaz de abarcar os três mundos, anteriomente isolados em esferas de ação estanques.

Para pensar essa nova totalidade, Habermas propõe uma mudança de paradigma: da filosofia da consciência para a teoria da interação, da razão reflexiva para a razão comunicativa. Com essa nova “revolução copernicana” Habermas procura resgatar a validade da teoria cognitiva da razão sem incorrer nas limitações impostas por Kant.

A razão comunicativa proposta por Habermas é essencialmente *dialógica*, substituindo o conceito monológico da razão pura de Kant. Ela não mais se assenta no sujeito epistêmico mas

pressupõe *o grupo* numa situação dialógica ideal. A verdade produzida nesse novo contexto é *processual* e depende dos membros integrantes do grupo. Nesta nova concepção da razão comunicativa a *linguagem* torna-se elemento constitutivo.

A perspectiva lingüística introduzida na reflexão da teoria da ação comunicativa parte do dado pragmático da linguagem como base, “chão” de todo processo interativo que abrange as práticas comunicativas dos três mundos: dos objetos, das regras, do sujeito. Na fala quotidiana (*Lebenswelt*) as práticas comunicativas que permeiam esses três mundos permanecem inquestionadas. A mesma linguagem que articula essas práticas permite, contudo, seu questionamento, suspendendo as aspirações de validade (*Gültigkeitsansprüche*) nelas subentendidas. Torna-se possível, através dessa linguagem, questionar a verdade dos fatos (do mundo objetivo), a correção ou justeza das normas (do mundo social) e a veracidade do interlocutor (mundo subjetivo). Habermas [início da pag. 36] chama de “discurso” esse questionamento das “aspirações de validade” embutidas na comunicação quotidiana. É um processo argumentativo acompanhado do esforço de restabelecer um uso sui generis da linguagem, que exige a argumentação e a justificação de cada ato da fala por parte dos interlocutores participantes da interação.

No discurso *teórico* são problematizadas e revistas as afirmações feitas sobre os fatos, é reassegurado verbalmente o nosso saber sobre o mundo dos objetos, é redefinida a verdade até então vigente e aceita no grupo. No discurso *prático* são postas em cheque a validade e a justeza das normas sociais que regulamentam a vida social. Nesse processo argumentativo, em que cada afirmação precisa ser justificada, cada julgamento defendido e reafirmada a validade das regras em questão, prevalece unicamente o critério do melhor argumento, capaz de obter a aprovação dos membros do grupo. Ambas as formas do discurso pressupõem interlocutores competentes e verazes, atuando em situações dialógicas ideais, livres de coação.

A questão da moralidade em Habermas insere-se, pois, no corpo de sua teoria da ação comunicativa. Enquanto “questão” ela é elaborada e repensada no contexto do discurso prático. Se para Kant o critério último da moralidade se condensava no “imperativo categórico”, para Habermas ele se radica no “processo argumentativo”, desencadeado pelo discurso prático. Essa mudança de foco constitui a essência da “ética discursiva”.

b) **A ética discursiva de Habermas**

Em seu livro *Consciência moral e ação comunicativa* (1983), Habermas inclui o ensaio “Ética discursiva , notas para um programa de fundamentação”, onde procura sintetizar os principais traços da ética discursiva, delimitando sua teoria em face das contribuições de Apel, Tugendhat, Wellmer, Rawls, Hare e outros. Mas é em *Moralidade e ética* (1986) que se encontram as reflexões mais precisas sobre o tema.

Em sua essência, a ética discursiva procura substituir o imperativo categórico de Kant pelo procedimento da argumentação moral. Dessa forma, o imperativo categórico é transformado em um princípio universalizável, na situação dialógica ideal, perdendo sua autoridade como critério moral absoluto “puro”. A ética discursiva sugere que somente podem aspirar à validade aquelas normas que tiverem o consentimento e a aceitação de todos os integrantes do discurso prático. Para que uma norma tenha condições de transformar-se em norma geral, aspirando validade universal enquanto máxima da conduta de todos os participantes do discurso prático, os resultados e efeitos colaterais decorrentes da sua observância precisam ser antecipados, pesados em suas conseqüências e aceitos por todos. Isto ocorre através de um procedimento argumentativo em que prevalece o melhor argumento, respeitados todos os demais, à luz de sua maior coerência, [início da pag. 37] justeza e adequação. O caráter universal de uma norma ou

princípio moral qualquer só se evidencia se tal princípio ou norma não exprimir meramente a intuição moral de uma cultura ou época específica, mas sim um conteúdo que possa ter validade geral, fugindo a toda e qualquer forma de etnocentrismo.

Apesar da ênfase dada ao caráter processual, ao procedimento dialógico, argumentativo, a ética discursiva não é , nessa última versão habermasiana , uma teoria puramente formal. Ao contrário, Habermas sublinha que a ética discursiva parte da extrema *vulnerabilidade da pessoa*, tendo como conteúdo a defesa da integridade e dignidade dessa pessoa. No conteúdo, a ética discursiva permanece, pois, fiel às suas raízes kantianas, quanto à forma, ela se reorienta pelo enfoque processual mediante o qual esse conteúdo é buscado, reafirmado e consolidado pelo grupo. A ética discursiva articula-se nos dois princípios que sempre constituíram o corpo da questão da moralidade: a justiça e a solidariedade. A justiça se obtém buscando através dos processos argumentativos conduzidos pelos integrantes do discurso prático a norma que defenda a integridade e invulnerabilidade da pessoa humana. Esse objetivo ou valor (buscado processualmente) só se efetiva no grupo social, que através da solidariedade recíproca assegura o bem estar de todos. A dignidade da pessoa só pode ser realizada no grupo que concretizar o respeito mútuo e o bem estar de cada um, assim como a autonomia do sujeito depende da realização da liberdade e da solidariedade de todos.

Não é mais o sujeito moral kantiano que, seguindo seu dever, define monologicamente o que possa ser considerado um princípio generalizável, mas sim o grupo integrante de um discurso prático que dialogicamente elabora, à base do argumento mais justo, correto, racional, o que possa ser considerado um princípio universalizável. No procedimento argumentativo, todos os integrantes do discurso participam, todas as vontades subjetivas são expressas, todas as críticas e ponderações são consideradas, todas as conseqüências práticas são antecipadas e todos os efeitos colaterais de uma possível ação, pesados. O novo princípio regulador, a norma universal que também será a máxima moral de cada um, não é um dado *a priori*, mas o resultado último de um longo processo argumentativo, viabilizado pelo discurso prático.

A ética discursiva de Habermas pressupõe pelo menos três dados, ainda não suficientemente explicitados: a competência comunicativa dos integrantes do grupo; situações dialógicas ideais, livres de coerção e violência; e, finalmente, um sistema lingüístico elaborado que permita pôr em prática o discurso (teórico e prático). Estes “dados” (pressupostos) contrastam com os “dados” observados na realidade histórica que constituem, nas sociedades modernas, verdadeiras “cargas político-morais” insuportáveis para o nosso tempo. Habermas enumera quatro: a *fome* no terceiro mundo, a *tortura* institucionalizada, o *desemprego* crescente, mesmo nas economias mais avançadas do mundo ocidental, e as *ameaças do desequilíbrio ecológico* que implicam na possível autodestruição da humanidade.

[início da pag. 38]

A solução desses problemas nem sempre se pode dar no contexto da “ética discursiva”. Habermas, por isso mesmo, havia destacado outras formas de ação, distintas da comunicativa, como a ação instrumental, que permitiria resolver parcialmente os problemas da fome, do desemprego e do equilíbrio ecológico, naquilo que esses problemas têm de técnico. Quando a ação instrumental e a comunicativa não conseguem (pacificamente) resolver tais problemas, Habermas admite a ação estratégica, cuja função primordial consistiria em estabelecer as condições materiais e políticas para que a ação comunicativa e, no contexto dela, o discurso prático possam entrar em ação.

c) **Habermas x Piaget**

Graças à apropriação habermasiana do estruturalismo genético de Piaget e Kohlberg, é possível

fundamentar parte dos pressupostos da "ética discursiva" acima mencionados: a competência comunicativa, a situação dialógica ideal e a existência de um sistema lingüístico.
1. A psicogênese das estruturas do conhecimento e dos esquemas do julgamento moral da criança ocorre, como vimos, por estágios, obedecendo a seqüências fixas de caráter universal. O pensamento lógico-formal e o julgamento moral do adulto caracterizam-se pela competência hipotético-dedutiva e pela competência do julgamento moral autônomo (por princípios). Os trabalhos empíricos e interculturais de Piaget e Kohlberg mostram que *todas* as crianças, independentemente do meio social, do contexto cultural ou do sexo, atingem no processo interativo com o mundo dos objetos e com o grupo social os estágios mais avançados da psicogênese. Apesar do problema das "decalagens" (defasagens em atingir certos estágios, em certas faixas etárias), que introduz um fator complicador que a discussão atual ainda não esclareceu em toda a sua complexidade (Freitag, 1983), os resultados até agora obtidos permitem manter a tese da universalidade dos processos e das competências. Para o estruturalismo genético, as competências do pensamento lógico e moral expressam-se na competência comunicativa. O pensamento socializado, ou a inteligência comunicativa, é justamente aquela faculdade da razão que, depois dos diferentes processos de descentramento, permitem a comunicação das idéias e dos próprios pensamentos aos outros, considerando os pontos de vista desses agentes, seu nível de informação, seus interesses, suas condições de compreensão. O qualificativo "comunicativo" ou "socializado" exprime o fato de que tal pensamento deixou de ser egocêntrico, privatizado, monológico, utilizando para exprimir-se uma linguagem compreensível aos outros.
O "pressuposto" habermasiano, de interlocutores competentes integrantes de um discurso prático encontra desse modo sua fundamentação teórica e empírica no estruturalismo genético, deixando de ser pressuposto e transformando-se em conhecimento assegurado pela experiência.
[início da pag. 39]
2. A situação dialógica ideal, livre de coerção, deixa igualmente de ser uma construção teórica não sustentada, se recapitularmos as passagens da construção da moralidade em Piaget e Kohlberg. A tomada de consciência do mundo social a partir da interação da criança com o grupo decorre de práticas do jogo ou relações sociais em que a criança vai assumindo (mentalmente) as posições de cada jogador, compreendendo melhor as próprias chances de jogar e vencer dentro das regras estabelecidas. Esse verdadeiro *role taking* (Mead) pode ser interpretado como um processo de reconstrução mental de todos os demais pontos de vista, egos com interesses e vontades próprias cujas ações podem entrecruzar-se e cuja margem de liberdade está prefixada pelo jogo (papéis ou interações padronizados). Essa tomada de consciência vai além do conhecimento e da reconstrução dos padrões sociais e das regras vigentes, na medida em que permite reconhecer a natureza social da regra e sua dependência do consenso e do respeito mútuo dos atores cujo comportamento ela pretende regular. Ao questionar a validade de uma regra (reconhecimento de sua arbitrariedade) e ao renegociá-la com os demais jogadores do jogo social (reconhecimento da necessidade da regra), a criança piagetiana pratica mentalmente o discurso ético, realiza um diálogo interior que pressupõe a antecipação da ação dos outros, calculando e ponderando efeitos colaterais. Em caso de equívoco, os pares corrigem, contestam, argumentam e impõem o argumento mais convincente. A situação dialógica ideal é realizada e praticada na situação de jogo (concreto) e é reconstruída mentalmente em cada nova ação ou situação de conflito. Piaget e Kohlberg descreveram na prática e em situações experimentais a realidade e o funcionamento da ética discursiva, sem dar-lhe este nome. Em sua releitura, Habermas retoma esse assunto com a terminologia que criara em trabalhos anteriores e consolidara na *Teoria da*

ação comunicativa.
O radicalismo democrático de Habermas, que se exprime em sua teoria consensual da verdade e em sua teoria moral, encontra sua fundamentação epistemológica e experimental no estruturalismo genético de Piaget e Kohlberg. Independentemente das características históricas da sociedade em que se insere a psicogênese, a criança, ao mesmo tempo que interage com o grupo, constrói e reconstrói as regras sociais que regem o seu funcionamento, elaborando padrões ideais de justiça, igualdade e solidariedade. As situações dialógicas ideais não são uma simples construção teórica, hipotética, típico-ideal de Habermas, mas são praticadas democraticamente (sem a intervenção dos adultos) e espontaneamente nos grupos dos *peers*, durante os jogos ou em situações de conflito vividas pelas crianças. O descompasso entre as estruturas de consciência moral atingidas e as estruturas autoritárias repressivas da sociedade pode levar , como Kohlberg acredita , a regressões nos estágios de consciência, a fim de acomodar as estruturas do julgamento moral aos padrões vigentes na cultura.
3. O último pressuposto, o verdadeiro “chão” no qual todas as atividades societárias se assentam, e sem o qual a sociedade contemporânea perderia sua base real, é a
[início da pag. 40]
linguagem. Ela assume na teorização habermasiana a função que Deus tinha nas éticas religiosas e que a sociedade tem na teoria sociológica positivista. A linguagem é o ponto de partida e de chegada de toda a reflexão da sociedade (sobre si mesma), incluindo aqui o conhecimento do mundo dos objetos e o conhecimento do mundo das normas. Sua origem e sua constituição dentro das sociedades e sua aquisição por parte da criança não constituem um interesse central no estruturalismo genético de Piaget e Kohlberg, apesar de haver uma infinidade de trabalhos dos próprios autores ou de seus colaboradores que procuram desvendar a influência da linguagem na construção das estruturas do pensamento. Em sua essência, o estruturalismo genético afirma porém que a linguagem é a expressão de estruturas mentais e não, segundo afirmam sócio-lingüístas como B. Bernstein, que as estruturas mentais são o reflexo, ou melhor, a internalização das estruturas da linguagem. Habermas recorre a outros autores (Apel, Wellmer, Gadamer, Bühler, Dilthey etc.) e a novas orientações de pesquisa: pragmática universal, hermenêutica, filosofia da linguagem, psico e sociolingüística etc. para melhor formular sua teoria.
Ao fundamentar dois dos pressupostos da ética discursiva, a saber, a competência lingüística e a situação dialógica, o estruturalismo genético de Piaget não esgotou suas possibilidades como grade interpretativa para a teorização de Habermas. Em sua *Teoria da ação comunicativa* o autor parte de um quarto pressuposto, estabelecendo uma analogia entre os processos evolutivos das sociedades históricas e a psicogênese (Freitag, 1985). Isso lhe permite interpretar os processos societários como processos de “aprendizagem” coletiva. Se na psicogênese a criança aprende reorganizando o seu conhecimento do mundo em patamares cada vez mais elevados e sofisticados das estruturas mentais, também as sociedades, em seu percurso histórico, perfazem uma trajetória marcada pelo acréscimo de saber, que se institucionaliza nas estruturas cada vez mais complexas do sistema societário. As sociedades históricas adquirem assim uma competência crescente para lidar com seus problemas de sobrevivência e para controlar e equilibrar os conflitos e as contradições internas. A “teoria da ação comunicativa” pode ser interpretada como uma tentativa de repensar e reordenar em termos piagetianos, o pensamento sociológico produzido no decorrer do tempo. As teorias sociológicas clássicas e contemporâneas representam para Habermas a gênese do conhecimento das sociedades sobre si mesmas. Ao reorganizar esse saber, o autor identifica áreas de racionalidade comunicativa embutidas nos “nichos” do sistema. Apesar da predominância, nas modernas sociedades industriais, da razão

instrumental, necessária para assegurar a reprodução material do sistema, mas presente ilicitamente também nas áreas da organização política e cultural da sociedade (“mundo vivido”), a razão comunicativa sobrevive hoje, institucionalmente, na ciência organizada, nos parlamentos, tribunais etc.

À psicogênese correspondem, pois, a sociogênese (processos evolutivos da sociedade) e a gênese do conhecimento científico e crítico organizado (história da ciência [início da pag. 41] institucionalizada). Nos três processos o denominador comum é o *aprendizado*, isto é, a capacidade crescente do sujeito, da sociedade e dos cientistas de lidar com os problemas que enfrentam na realidade.

Esse último pressuposto é fundamental para elucidar a teoria da modernidade de Habermas. Sem incorrer no erro de Durkheim, confundindo as sociedades reais com o ideal de sociedade, mas evitando também o pessimismo pós-moderno à la Lyotard, Habermas defende a sobrevivência da razão comunicativa no contexto societário de hoje, exigindo a institucionalização do discurso (teórico e prático) em todos os níveis e em todas as áreas da sociedade, ou seja, a renegociação permanente, por parte de todos os membros da sociedade, da verdade do saber acumulado e da validade das normas estabelecidas, assim como da veracidade de todos o participantes do discurso.

A ética discursiva de Habermas é uma das peças-chave desse projeto de radicalização democrática. A questão da moralidade confunde-se aqui com a questão da democracia em sua versão original: o debate público de todos os cidadãos da pólis na ágora.

Conclusão

A *moralidade*, enquanto *princípio que orienta a ação*, permite várias abordagens, sugerindo um tratamento interdisciplinar. Neste ensaio, limitei-me a quatro: a abordagem filosófica (Kant), a abordagem sociológica (Durkheim), a abordagem psicogenética (Kohlberg) e a discursiva (Habermas). A grade que orientou esta seleção e delimitou os temas abordados foi o estruturalismo genético de Piaget, que fornece os elementos para se pensar adequadamente a questão em seu conjunto. O estruturalismo genético se calca na razão, inclui a sociedade na reflexão, reconstrói a gênese do julgamento e considera fundamental o discurso. Por isso, Piaget repousa em Kant, debate-se com Durkheim, prepara o terreno para Kohlberg e antecipa a teorização de Habermas.

Para Kant, a condição da possibilidade da moralidade é o sujeito. Trata-se de um sujeito livre, disposto a agir segundo certos princípios (máximas), concretizando fins autodeterminados. Este sujeito é dotado de vontade e razão. É o sujeito moral do “imperativo categórico”. Suas faculdades se concretizarão na formulação e no respeito de uma lei geral e necessária que tem como valor último e supremo a defesa da dignidade humana. A questão da moralidade em Kant resume-se, pois, em três postulados: existe um sujeito moral; ele é dotado de vontade e razão; e é capaz de legislar para o mundo dos costumes (sociedade) em defesa da dignidade do homem. Kant forneceu, assim, todos os conceitos necessários para pensar em termos contemporâneos a questão da moralidade. Ao distinguir entre razão prática e razão teórica, deixou claro que a razão prática [início da pag. 42] age no livre mundo do fazer (*Machbarkeit*) , a sociedade , e que a razão teórica reconhece um mundo determinado , a natureza. O sujeito epistêmico complementa o sujeito moral; a ciência é necessária para sobreviver na natureza, a moralidade é necessária para constituir a sociedade. Cidadão dos dois mundos (o natural e o social), o homem precisa defender-se no primeiro e afirmar-se no segundo.

Para Durkheim, a condição da possibilidade da moralidade é a *sociedade*. Isso pressupõe a obediência do sujeito e sua subordinação às leis da sociedade vigente. Durkheim exige a

dissolução do sujeito no social. A sociologia positivista elimina o sujeito (moral e epistêmico), suprime a razão prática e socializa a razão teórica. Elimina assim a idéia da factibilidade do mundo social e instaura a hegemonia da razão social estabelecida. A sociologia, uma entre várias ciências, conhece o mundo social com os mesmos instrumentos com que a física e a matemática conhecem o mundo natural. O reducionismo positivista de Durkheim é fatal para a questão da moralidade, representando um retrocesso em relação ao que foi pensado por Kant, porquanto dissolve as fronteiras por ele cuidadosamente delimitadas, transformando a questão da moralidade em uma questão científica e educacional. Exorcizados os elementos perturbadores , sujeitos dotados de razão prática e vontade de agir, imersos em um mundo factível , o mundo social é reduzido ao *status quo*, que se postula como expressão máxima da moral. Para o bem ou para o mal, via educação ou punição, os indivíduos são coagidos a subordinar-se à lei geral (moral), à qual é conferido estatuto de lei natural. A consciência moral do indivíduo é o reflexo da consciência coletiva. A ação moral traduz o modo de sentir e agir da coletividade. Apesar desse reducionismo, Durkheim apontou para um aspecto importante da questão da moralidade: sua materialização nas estruturac societárias, sob a forma do direito. Se Kant enfatizou o sujeito, Durkheim enfatizou a sociedade. Sem o sujeito, a moralidade não existe; sem a sociedade, ela não é necessária.

A condição da possibilidade da moralidade para o estruturalismo genético é a *autonomia moral*, isto é, a faculdade do sujeito de autonomizar-se das leis e normas que orientam a ação do grupo e de agir e julgar segundo um princípio interior ideal. Este princípio não é dado *a priori*, fora da experiência, mas é o resultado de um longo processo genético. A formação da consciência moral autônoma em Piaget não é o reflexo, no sujeito, de leis sociais, mas um padrão moral construído e reconstruído ativamente pela criança em sua interação permanente com o grupo. A autonomia moral é o resultado de uma psicogênese bem sucedida do sujeito. Para alcançá-la, são mobilizados processos internos de maturação e equilibração e processos externos de transmissão cultural e educativa. A autonomia moral resulta da experiência vivida e reorganizada permanentemente no interior da estrutura mental. Ao mesmo tempo que se forjam os instrumentos de julgamento, são construídos os princípios ideais, destilados das regras sociais que regulamentam a vida quotidiana no grupo.

A condição da possibilidade da "ética discursiva" é a *inter-subjetividade* , a interação mediatizada pela linguagem. A moralidade de Habermas é *dialógica* em contraste [início da pag. 43] com a de Kant, monológica. A moralidade habermasiana é negociada no contexto da *Lebenswelt* (mundo vivido) em oposição à heteronomia imposta pelo sistema social de Durkheim; é o fruto de uma interação comunicativa que visa à autonomia da espécie, complementando a moralidade piagetiana, em que a autonomia resulta da psicogênese. Se, por um lado, a "ética discursiva" se define no contraste com a teoria da moralidade de Kant, Durkheim e Piaget, ela pode, por outro lado, ser interpretada como um esforço de síntese dessas três teorias: é *kantiana* ao aceitar a autonomia e a dignidade do homem como *télos* da moralidade, é *durkheimiana* quando reconhece a importância do social e é *piagetiana* quando admite que os princípios que orientam a ação moral não são inatos, mas objeto de uma construção psicogenética.

FREITAG, Barbara. The question of morality: from Kant's practical reason to Habermas's discoursive ethics. **Tempo Social**; Rev. Sociol. USP, São Paulo,**1**(2): 7-44, 2.sem. 1989.

ABSTRACT: Morality as a guiding principle for action allows for various approaches, thus suggesting an interdisciplinary treatment of the problem. This essay focus on four of such approaches: the philosophical (Kant's), the sociological (Durkheim's), the psychogenetic (Kohlberg's) and the discoursive (Habermas's) ones. The cleavage that orients this selection and defines the themes for analysis is Piaget's genetic structuralism, which provides the necessary elements to adequately grasp the problem as a whole. Genetic structuralism is based on reason, includes society in the reflexive process, recreates the genesis of judgement and considers discourse as a fundamental element. Thus Piaget finds support in Kant, takes Durkheim into account, sets the ground for Kohlberg and antecipates Habermas's theorization.
UNITERMS: Morality: the philosophical, the sociological, the psychogenetic and the discoursive approaches.

NOTAS

1. *Handle so, dass die Maxime Deines Willens jederzeit zugleich als Prinzip einer allgemeinen Gesetzgebung gelten könne*. [volta para o texto]
2. *Handle nach der Maxime, die sich selbst zugleich zum allgemeinen Gesetz machen kann*. [volta para o texto]
3. *Also ist der Begri,ff von Gott ein ursrpünglich nicht zur Physik, d.i. für die spekulative Vernunft, sondern zur Moral gehoriger Begriff, und eben das kann man auch von den übrigen Vernunftbegriffen sagen, von denen wir, als Postulaten derselben in ihrem praktischen Gebrauche, oben gehandelt haben*. [volta para o texto]
4. *Kant "s'est affranchi definitivement du 'réalisme' des apparences pour situer dans le sujet la source, non pas seulement de la nécessité déductive, mais encore des diverses structures (espace, temps, causalité, etc.) qui constituent l'objectivité en géneral et qui redent ainsi l'expérience posible. Il a donc découvert le rôle des cadres a priori, et la possilbilité de jugements synthétiques a priori, s'ajoutant aux simples liaisons logiques (ou jugements analytiques a priori) et suceptibles d'imposer à la perception et à l'expérience en général une structutre compatiblez avec la déduction mathématique*. [volta para o texto]
5. *Dorénavant, la règle est conçue comme un libre décret des consciences elles-memes. Elle n'est plus coercitive ni extérieure: elle peut être modifiée, et adaptée aux tendances du groupe. Elle ne constitue plus une vérité révelée, dont le caractère sacré tient à ses origines divines et à sa permanance historique: elle est construction progressive et autonome*. [volta para o texto]
6. *"... par le fait même que l'enfant s'astreindra à certaines règles de discussion et de collaboration, donc à cooperer avec ses proches en toute réciprocité (sans faux respect pour la tradition ni pour la volonté singulière de tel ou tel individu), il va précisément dissocier la coutume de l'idéal rationnel. Il est, en effet, de l'essence de la coopération, par opposition à la contrainte sociale, de comporter à côté de l'état de fait des opinions reçues provisoiremente, un idéal de droit fonctionellement impliqué dans le mécanisme même de la discussion et de la réciprocité."* [volta para o texto]
7. *... la société est une réalité spécifique, elle n'est cependant pas un empire dans un empire; elle fait partie de la nature, elle en est la manifestation la plus haute. Le règne social est un règne naturel, qui ne diffère des autres que par sa complexité plus grande*. [volta para o texto]
8. *... là ou nous verrions dans 'l'école active', le self-government et l'autonomie de l'enfant, le seul processus d'éducation menant à la morale rationelle, Durkheim défend une pédagogie qui est un modèle d'éducation traditionaliste et compte sur des méthodes foncièrement autoritaires, malgré tous les tempéramen ts qu' il y a mis, pour aboutir à la liberté in térieure de la*

conscience. [volta para o texto]

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DURKHEIM, Émile (1895). *Les règles de la méthode sociologique*. Paris, PUF, 1973.
_______. (1893). *De la division du travail social*. Paris, PUF, 1973.
_______. (1912). *Les formes élémentaires de la vie réligieuse*. Paris, PUF, 1968.
_______. (1925). *Education morale*. Paris, PUF, 1963.
_______. (1924). *Sociologie et philosophie*. Paris, PUF, 1967.
FREITAG, Barbara. *Piaget: encontros e desencontros*. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1985.
HABERMAS, Jürgen. *Theorie des kommunikativen Handelns*. Frankfur/M, Suhrkamp Verlag, 1981-83, 3v.
_______. *Moralbewusstsein und kommunikatives Handeln*. Frankfurt/M, Suhrkamp Verlag, 1983.
_______. Moralität und Sittlichkeit. Treffen Hegels Einwände gegen Kant auch auf Diskursethik zu? In: KULMANN, Wolfgang, org. *Moralität und Sittlichkeit. Das Problem Hegels und die Diskursethik*. Frankfurt/M, Suhrkamp Verlag, 1986.
KANT. Immanuel (1788). *Kritik der praktischen Vernunft*. Frankfurt/M, Suhrkarnp Verlag, 1977a, Werkausgabe VII.
_______. (1786). *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten*. Frankfurt/M, Suhrkamp Verlag, 1977b, Werkausgabe VII.
_______. KOHLBERG, Lawrence. Stage and sequence: the cognitive-developmental approach to socialization. In: GOSLIN, D.A. *Handbook of socialization theory and research*. Chicago, Rand McNally College Publishing Co., 1969.
_______. *Moral stages: a current formulation and a response to critics*. New York, S. Karger, 1983.
KOHLBERG, Lawrence & COLBY, Anne et alii. *The measurement of moral judgement*. London, Cambridge University Press, 1987, 2v.
PIAGET, Jean (1923). *Langage et pensée chez l'enfant*. Neuchatel-Paris, Delachaux et Niestlé, 1976.
_______. (1924). *Le jugement et le raisonnement chez l'enfant*. Neuchâtel-Paris, Delachaux et Niestlé, 1971.
_______. (1926). *La réprésentation du monde chez l'enfant*. Paris, PUF, 1976.
_______. (1932). *Le jugement moral chez l'enfant*. Paris, PUF, 1973a.
_______. (1937). *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*. Neuchatel-Paris, Delachaux et Niestlé, 1973b.
PIAGET, Jean & SZEMINSKA, A. *La génèse du nombre chez l'enfant*. Neuchatel-Paris, Delachaux et Niestlé, 1962.
PIAGET, Jean & INHELDER, B. *La génèse des structures logiques élémentaires. Classifications et sériations*. Neuchatel-Paris, Delachaux et Niestlé, 1959.
_______. *Le dévelopment des quantités physiques chez l'enfant*. Neuchatel-Paris, Delachaux et Niestlé, 1941.
PIAGET, Jean. Nature et méthodes de l'épistémologie. In: PIAGET, Jean, org. *Logique et connaissance scientifique*. Paris, Gallimard/Pléiade, 1967.